

PEDAGOGICKÁ FAKULTA UNIVERZITY KARLOVY V PRAZE

KATEDRA DĚJIN A DIDAKTIKY DĚJEPISU

DIPLOMOVÁ PRÁCE

SROVNÁNÍ VYBRANÝCH STŘEDOŠKOLSKÝCH

ČESKÝCH A NĚMECKÝCH UČEBNIC DĚJEPISU

Comparison of selected Czech and German High school textbooks

Praha 2012

Vedoucí diplomové práce:

PaedDr. František Parkan

Vypracovala:

Martina Žabová

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně na základě uvedených pramenů a literatury.

V Praze dne 30. listopadu 2012

Vlastnoruční podpis

Poděkování

Za vstřícnou pomoc a laskavý přístup k vedení předkládané práce tímto děkuji panu PaedDr. Františku Parkanovi, vedoucímu mé diplomové práce.

Název diplomové práce:

Srovnání vybraných středoškolských českých a německých učebnic dějepisu

Klíčová slova:

učebnice, srovnání, Německo, vzdělávací systém, střední škola, struktura, verbální část, názorná část, osvojování učiva, kontrolní aparát, orientační aparát

Abstrakt:

Práce se věnuje srovnání vybraných současných českých a německých učebnic dějepisu pro střední školy. Analyzuje český a německý středoškolský systém se zaměřením na výuku dějepisu. Porovnává struktury učebnic, prezentace verbální a názorné, kontrolní aparáty a aparáty řídící osvojování učiva.

Title:

Comparison of selected Czech and German High school textbooks

Keywords:

textbook, comparison, Germany, educational system, high school, structure, verbal part, visual part, adoption of the subject matter, control method, orientation mechanism

Abstract:

The topic of the presented thesis is a comparison of selected contemporary Czech and German history textbooks, designed for high schools. It analyzes the Czech and the German high school system, with a focus on the teaching history. It compares the structure of the textbooks, verbal and visual content, control methods and the adoption process of the subject matter.

Obsah

1	Sekundární vzdělávání v České republice a v Německu	9
1.1	Sekundární vzdělávání v České republice	9
1.2	Sekundární vzdělávání v Německu.....	10
1.3	Shrnutí.....	17
1.4	Předmět dějepis a jeho pojetí na střední škole	19
1.5	Shrnutí.....	22
2	Předmět dějepis a jeho obsah ve středoškolských učebnicích.....	22
2.1	Obsah předmětu dějepis v učebnicích na sekundárním stupni	23
2.2	Dějepis v 11. roč. gymnasiale Oberstufe a v 1.roč. SŠ v ČR.....	24
2.3	Dějepis ve 12. roč. gymnasiale Oberstufe a odpovídajících roč. české SŠ	26
2.4	Dějepis ve 13. roč. gymnasiale Oberstufe a odpovídajících roč. české SŠ	29
2.5	Shrnutí.....	32
3	Struktura učebnice	33
3.1	Německá středoškolská učebnice dějepisu	33
3.1.1	1.část učebnice - „Přehled epochy“	34
3.1.2	Výkladová část – kapitola.....	35
3.2	České středoškolské učebnice dějepisu	38
3.3	Shrnutí.....	39
4	Prezentace učiva verbální formou v českých a německých učebnicích dějepisu.....	41
4.1	Výkladový text.....	41
4.2	Pomocné doplňkové texty.....	44
4.3	Pomocné vysvětlující texty	47
4.4	Shrnutí.....	49

5	Prezentace učiva názornou formou v českých a německých učebnicích dějepisu	50
5.1	Fotografie, reprodukce a ilustrace.....	51
5.2	Statistické tabulky, grafy, časové přímky	54
5.3	Schémata	58
5.4	Mapy, plánky a kartogramy	60
5.5	Shrnutí.....	63
6	Aparát řídicí osvojování učiva.....	64
6.1	Otázky a úkoly	65
6.2	Odkazy na jiné zdroje informací.....	67
6.3	Shrnutí.....	68
7	Aparát orientační	69
8	2. světová válka v českých a německých učebnicích dějepisu	70
8.1	Nástup nacismu v Německu.....	71
8.2	Cesta ke 2. světové válce	80
8.3	Shrnutí.....	84
8.4	Válečná léta 1939/1940.....	85
8.5	Válečná léta 1941/1942.....	87
8.6	Válečná léta 1943/1944.....	92
8.7	Konec války – rok 1945	99
8.8	Shrnutí.....	101
9	Závěr	103
	Použitá literatura a prameny	106
	Seznam příloh	108

Úvod:

K sepsání diplomové práce na téma srovnání učebnic dvou států se stal motivem osobní zájem jak o obor didaktika, ke kterému tíhnu již od dob praxe na PedF UK, tak zájem o sousední státy. Možnost srovnání dvou odlišných vzdělávacích systémů v kombinaci s využitím německého jazyka podpořila myšlenku sepsání diplomové práce na toto téma.

Díky účasti na studijním pobytu v rámci mezinárodního programu Erasmus na německé univerzitě v Düsseldorfu jsem získala přístup nejen na hodiny dějepisu, ale i k německým učebnicím a literatuře.

Ačkoliv je Německo naším bezprostředním sousedem a jeho dějiny jsou s těmi našimi provázané, školský systém se výrazně liší. Zatímco v České republice funguje školství na základě jednoho jednotného systému, v Německu je školství řízeno příslušnými zemskými úřady a orgány (tzv. ministerstvy kultu) jednotlivých spolkových zemí, kterých je celkem 16. V Německu tedy existuje 16 vzdělávacích systémů.

Učebnice a informace označované jako „německé“ jsou v této práci pouze ty, které se vztahují k Severnímu Porýní – Vestfálsku. S těmito učebnicemi a vzdělávacím systémem jsem se seznámila během svého jednosemestrálního studia na tamější univerzitě. Jedná se o běžně používané učebnice na gymnáziích. Podobně i vybrané české učebnice z řady SPN patří mezi nejpoužívanější u nás.

Jako základní teoretická literatura byla použita publikace od Stanislava Julínka Základy oborové didaktiky (2004) a Vratislava Čapka Didaktika I. a II. (1985, 1988).

První část diplomové práce stručně nastiňuje vzdělávací systémy v České republice a v Německu, porovnává jejich informační obsah a pojetí dějepisu, které vychází právě z učebnic. Následující část pojednává o způsobech prezentace učiva formou verbální a

názornou. V druhé části práce dochází ke komparaci aparátů řídících osvojování učiva a aparátu orientačního. Závěrečnou část tvoří srovnání výkladu 2. světové války jednotlivých učebnic a vyvozené závěry.

1 Sekundární vzdělávání v České republice a v Německu

1.1 Sekundární vzdělávání v České republice

V České republice je stanoveno povinné vzdělávání na devět let. Tzv. povinná školní docházka se člení na první stupeň (tvořen 1. - 5. třídou) a druhý stupeň (tvořen 6. - 9. ročníkem). Žák, který úspěšně ukončil povinné školní vzdělávání, přechází na střední školu, která trvá zpravidla tři nebo čtyři roky. Střední školy lze rozdělit z hlediska obsahu na ty, které poskytují buď všeobecné vzdělání, nebo odborné (tedy i učňovské) vzdělání.

Všeobecné vzdělání představují gymnázia. Ta předpokládají další pokračování studia žáka na vyšší odborné či vysoké škole. Studium na gymnáziu je ukončeno maturitní zkouškou, která má v současné době novou podobu. Nová maturitní zkouška (nabyla účinnosti dnem 1. září 2009 s výjimkou § 48 a § 50 odst. 2 a 3 (jednotlivé zkoušky), které nabyly účinnosti dnem 1. září 2010) se nyní skládá ze společné (státní) části (povinná maturita z českého jazyka a literatury, cizího jazyka a z matematiky či informatiky či občanského a společenskovedního základu a možnost volby maximálně 3 nepovinných předmětů, kam je zahrnutý i dějepis) a z profilové (školní) části (dvě nebo tři povinné zkoušky dle rozhodnutí ředitele školy). V roce 2012 měla maturitní zkouška základní a vyšší úroveň. Nyní je předmětem jednání zavedení jednotné úrovně maturitní zkoušky.

Roky 2010 a 2011 představovaly náběhovou fázi nové reformní maturity, která byla poprvé vyzkoušena v praxi v roce 2012.

Odborné vzdělávání představují střední odborné školy a střední odborná učiliště, která připravují studenta k odborné činnosti. Studium středních odborných škol je ukončeno maturitou. Studentovi se poté otevírá cesta ke studiu na vyšší odborné nebo na vysoké škole, popřípadě k výkonu povolání. Po úspěšném absolvování středního odborného učiliště (tříleté studium) student obdrží výuční list a je oprávněn nastoupit k výkonu dané profese.

Rozvojem českého školství a vzdělávacích aktivit se zabývá Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha.

„Státní program vzdělávání (tzv. národní kurikulum) tvoří státní úroveň kurikulárních dokumentů společně s rámcovými vzdělávacími programy (RVP), které specifikují obecně závazné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělání, vymezují rámec pro návrh učebních plánů a formulují pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů.“¹

Nejnižší úrovní systému jsou školní vzdělávací programy (ŠVP), podle kterých se uskutečňuje vzdělávání na konkrétní škole.

1.2 Sekundární vzdělávání v Německu

Německo nemá jednotný školský systém. Ve státě existuje šestnáct vzdělávacích systémů v jednotlivých spolkových zemích. *„Školství řídí zemské orgány a úřady, federální vláda jejich činnost koordinuje a vytváří společný rámec. Pod dohledem státu je školství jako*

¹ <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

celek, jeho správa přísluší ministerstvům kultu zemských vlád. Koordinacním grémiem je Konference ministrů kultu (Kultusministerkonferenz).“²

Přesto mají spolkové země několik bodů společných. Jedná se například o délku povinné školní docházky, zajišťování návaznosti vzdělávacích stupňů, označování vzdělávacích zařízení, uznávání vysvědčení či systém známkování. Spolková vláda může také zasahovat do podpory vzdělávání, regulace mimoškolní a profesní přípravy i do řízení zásad vysokého školství.

V Německu nastupuje žák povinnou školní docházkou v šesti letech stejně jako v České republice. Kromě Berlína a Brandenburgu, kde končí docházkou ve 12 letech, trvá ve všech ostatních spolkových zemích primární vzdělávání (Primarbereich) od 6 do 10 let (v České republice 1. stupeň ZŠ).

Kromě státních škol existují v Německé i v České republice školy soukromé a církevní.

Pro postižené žáky jsou zřízeny speciální školy a zabývá se jimi speciální školství. Tito žáci mohou být podle stupně postižení integrováni i do běžných škol. Vzdělávání postižených ale není předmětem této práce, a proto mu již nebude věnováno více pozornosti.

Struktura vzdělávání v České i Německé republice je členěna podle stupňů na preprimární, primární, nižší sekundární (sekundární stupeň I), vyšší sekundární (sekundární stupeň II) a terciární stupeň.

Preprimární stupeň vzdělání zahrnuje mateřské školy. Jedná se o vzdělání poskytující předškolní vzdělání dětem od tří do šesti let, a to jak v Německu, tak v České republice.

² <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/510/struktura-vzdelavaciho-systemu-v-nemecku.html/>

Mateřské školy nejsou povinné a přednostně se do nich přijímají děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky. Stupeň zajištění předškolní výchovy je v jednotlivých spolkových zemích velmi rozdílný.

Primární stupeň zahrnuje v České republice i Německu základní školy. Základní školy („Grundschulen“) představují pro žáky začátek povinné školní docházky. V jednotlivých spolkových zemích jsou pro usnadnění přestupu z mateřských do základních škol poskytovány různé přípravné školní formy - přípravné třídy („Vorklassen“), („Schulkindergärten“). Podle § 47 školského zákona č. 561/2004 Sb. lze v České republice také zřizovat přípravné třídy.

V Německu (kromě Berlína a Brandenburgu) trvá základní škola 4 roky. V Berlíně a Brandenburgu má základní škola 6 ročníků. Na školy sekundárního stupně I přestupuje žák na základě doporučení školy („Schullaufbahnenempfehlung“). V případě vynikajících výsledků lze přestoupit na gymnázium.

V České republice má základní škola 9 ročníků. Ročníky jsou děleny na první stupeň (1. - 5. ročník) a druhý stupeň (6. – 9. ročník). Německé základní škole částečně odpovídá 1. stupeň české základní školy (1. - 4. ročník).

Sekundarstufe I i II jsou vystavěny na povinné školní docházce. „*Pro první cyklus je závazná plná školní docházka, pro druhý alespoň částečná po dobu minimálně tří let.*“³

Sekundarstufe I si klade za cíl připravit žáky na Sekundarstufe II. Sekundarstufe II připravuje žáky na povolání. V Severním Porýní přestupují žáci na *hlavní, reálnou* či *obecnou školu* (5. - 10. ročník) nebo na *gymnázium* (5. - 9. ročník).

V České republice přechází žáci z prvního na *druhý stupeň základní školy*. V 5. nebo 7. ročníku mohou žáci skládat přijímací zkoušku na víceletá gymnázia.

³ Krouská, J.: *Diplomová práce*. Ústí nad Labem 2006, s. 9.

Ve spolkových zemích Německa tedy existují různé druhy základních škol, které se dělí podle schopností a budoucí orientace žáka na tzv. hlavní školu (Hauptschule), gymnázium (Gymnasium), reálka (Realschule) a obecná škola (Gesamtschule) (v České republice 2. stupeň ZŠ). Podle § 12 Schulgesetz NRW S. 102/2005 trvají hlavní, reálné i obecné školy v Severním Porýní 6 let (5. až 10. ročník). Žák na nich získá po úspěšném ukončení 10. ročníku dvě zkoušky - „Hauptschulabschluss“ a „mittlere Schulabschluss“. Dosažením „mittlere Schulabschluss“ získá žák střední stupeň vzdělání „Fachoberschulreife“. Se středním stupněm vzdělání může podle vzdělávacího a zkušebního řádu navštěvovat úvodní fázi „Einführungsphase“ vyššího stupně gymnázia. Žáci se zvláště dobrými výsledky mohou následně navštěvovat kvalifikační fázi „Qualifikationsphase“ vyššího stupně gymnázia.

Nižší stupeň gymnázia „Gymnasium“ umožňuje získat hlubší všeobecné vzdělání.

Tato škola zahrnuje 5. až 9. ročník (popř. 10. ročník). V 9. ročníku (resp. v 10. ročníku) skládá žák závěrečnou zkoušku a po jejím úspěšném absolvování získá střední stupeň vzdělání. Poté může žák nastoupit na vyšší stupeň gymnázia „Gymnasium Oberstufe“ sekundárního stupně II, přejít na jinou školu nebo školu opustit.

Základní školu v Německu navštěvují žáci obvykle ve věku od 10 do 15 let. Na ni navazuje sekundární vzdělávání II (Sekundarbereich II), které se týká žáků od 16 do 19 let (v České republice střední škola). Aby měli žáci více času na zvážení druhu základní školy (nástup na Sekundarstufe I), na všeobecných školách se v 5. a 6. ročníku zavádí tzv. orientační stupeň (Orientierungsstufe). *„Orientace žáků probíhá prostřednictvím vnitřní a vnější diferenciace při vyučování angličtině, matematice a němčině. Stupeň organizace je*

organizován buď nezávisle na druhu školy, tj. formou společné výuky, nebo v rámci jednotlivých druhů škol s možností přeřazení na školu jinou.“⁴

Zásadní rozdíly mezi základními školami v Německu tkví v délce a typu ukončení studia. Hauptschule navštěvují žáci 5 let (od 5. do 9. třídy – v České republice 2. stupeň ZŠ). Doba vyučování se pohybuje od 30 do 33 hodin za týden. Představuje nejspornější formu studia v Německu. Problém mnoha hlavních škol jsou výkonnostní a národnostní rozdíly mezi žáky.

Dává žákům všeobecné vzdělání a připravuje je hlavně na budoucí povolání. Pokud chtějí žáci studovat dále, mohou absolvovat ještě jeden ročník, desátý, který je opravňuje k dalšímu studiu.

Realschule zahrnuje 5. - 10. třídu. Na rozdíl od Hauptschule umožňuje žákům nejen přípravu k výkonu povolání, ale zejména další možnosti studia (po ukončení Realschule s tzv. „mittlere Reife“ jsou žáci oprávněni studovat Berufsfachschule = odborná učňovská škola nebo přestoupit na gymnasiale Oberstufe – gymnázium. Vyučovací doba se pohybuje v závislosti na ročníku mezi 30 – 35 hodinami za týden.

Gymnasium se dělí podle klasického modelu G9 na Sekundarstufe I (5. - 10. třída, u nás 2. stupeň) a na Sekundarstufe II (gymnasiale Oberstufe – 11. -13. třída, u nás střední škola). Také zde existují různé nastavbové formy, do nichž mohou přicházet žáci hlavních škol v návaznosti na 7. ročník a nastavbové formy pro mimořádně nadané absolventy reálce a škol připravujících pro povolání. Na gymnázium mohou přestoupit i žáci, kteří se v průběhu studia na reálce rozhodnou dále studovat. Podle principu G9 dochází k rozdělení Sekundarstufe I na tzv. Unterstufe (třída 5. - 7.) a Mittelstufe (třída 8. - 10.). Třída 11. - 13. se nazývá gymnasiale Oberstufe, tedy vyšší stupeň gymnázia. Předpokladem pro přijetí

⁴ Krouská, Jiřina. *Diplomová práce*. Ústí nad Labem: 2006, s. 9.

k přestupu na gymnasiale Oberstufe je oprávnění, které žáci získávají zpravidla v 10. ročníku gymnázia. Vyučovací doba se pohybuje v závislosti na ročníku mezi 30-35 hodinami.

Podle § 16 Schulgesetz NRW S. 102/2005 zahrnuje nižší stupeň gymnázia v Severním Porýní 5. až 9. ročník, v nástavbové formě pak 7. až 10. ročník. Po úspěšném absolvování 9. ročníku přechází žák do úvodní fáze „Einführungsphase“ vyššího stupně gymnázia. Po úspěšném ukončení 10. ročníku je žákovi udělen střední stupeň vzdělání „Fachoberschulreife“ a pokračuje v návštěvě kvalifikační fáze „Qualifikationsphase“ vyššího stupně gymnázia.

Podle § 7 školského zákona č. 561/2004 Sb. se užívá pro školy sekundární oblasti II název střední školy. Střední školy zahrnují gymnázia, střední odborné školy a střední odborná učiliště. Kromě středních škol lze v České republice dále studovat na konzervatořích, na základních uměleckých školách a jazykových školách s právem státní jazykové zkoušky. Do příslušných škol jsou žáci přijímáni na základě přijímacích zkoušek.

V jednotlivých spolkových zemích i v České republice mohou být zřízeny různé další odborné školy např. ekonomické školy „Wirtschaftsschulen“, atd.

Podle § 18, 22 Schulgesetz NRW S. 102/2005 lze v Severním Porýní studovat 3 základní typy: odbornou školu „Berufskolleg“, vyšší stupeň gymnázia „Gymnasiale Oberstufe des Gymnasiums“ a obecné školy „Gymnasiale Oberstufe der Gesamtschule“.

Odborná škola „Berufskolleg“ se dělí na učňovskou školu „Berufsschule“, střední odborné učiliště „Berufsfachschule“, střední odbornou školu „Fachoberschule“ a odbornou školu „Fachschule“.

Na odborných školách v Německu podle *Grundstruktur des Bildungswesens in der Bundesrepublik Deutschland* i v Severním Porýní podle Schulgesetz NRW S. 102/2005 se rozlišují 4 stupně ukončení:

Odborná zkouška „Berufsqualifizierender Abschluss“ - žák získá po absolvování učňovské školy. V Severním Porýní získá žák po absolvování učňovské školy střední odborné vzdělání „Fachoberschulreife“.

Odborná maturitní zkouška „Fachhochschulreife“ - jejím absolvováním získá žák oprávnění ke studiu na odborných vysokých školách „Fachhochschule“.

Odborná maturitní zkouška „fachgebundene Hochschulreife“ - jejím absolvováním získá žák oprávnění k vysokoškolskému studiu ve vybraných oborech.

Všeobecná maturitní zkouška „allgemeine Hochschulreife“ - jejím absolvováním získá žák oprávnění k vysokoškolskému studiu ve všech oborech.

Na rozdíl od Německa se v České republice podle § 58 školského zákona č. 561/2004 Sb. rozlišují 3 stupně vzdělání:

Střední vzdělání - žák získá úspěšným ukončením ročního nebo dvouletého vzdělávacího programu.

Střední vzdělání s výučním listem - žák získá úspěšným ukončením dvouletého nebo tříletého vzdělávacího programu.

Střední vzdělání s maturitou - žák získá úspěšným ukončením čtyřletého, šestiletého, osmiletého vzdělávacího programu nebo nástavbového studia uzpůsobeného pro žáky s výučním listem.

Maturita (Abitur) v Německu na gymnáziu je prestižní zkouška. Je nejen vyvrcholením předchozí vzdělávací dráhy, ale také zkouškou tzv. všeobecné vysokoškolské zralosti. Neexistují sice státní maturity, ale požadovaná úroveň vědomostí je značná. Požadovány

jsou čtyři předměty, studenti však volí zpravidla několik dalších, poněvadž celkový výsledek může ovlivnit přijetí či nepřijetí na vysokou školu. „*Studenti se na maturitu připravují poslední tři roky studia na gymnáziu, celkem ze čtyř předmětů. Dva jsou na základní (Grund) a dva na pokročilé (Leistung) úrovni. Maturitu mohou skládat pouze ti studenti, kteří nejméně dva roky souvisle studovali následující předměty: německý jazyk, cizí jazyk, matematiku. Z jednoho předmětu může být vykonána ústní zkouška místo písemné*“.⁵

1.3 Shrnutí

Porovnáním českého a německého sekundárního vzdělávání lze shrnout, že zásadní odlišnost spočívá zejména ve výběru základní školy, délce studia střední školy a způsobu ukončení studia na střední škole (maturitní zkouška). Výběr základní školy předurčuje budoucí zaměření žáka. U žáka, který navštěvuje hlavní školu (Hauptschule), se nepředpokládá, že bude pokračovat ve studiu na univerzitě. Jeho přestup na gymnázium není možný. Žák docházející do reálky (Realschule) může změnit v průběhu studia názor a přestoupit na gymnázium, jeho studium je tak ale ztíženo. Podmínkou pro přestup na gymnázium je absolvování jednoho roku na gymnáziu navíc.

Druhý rozdíl spočívá v délce studia na střední škole. Studium české střední školy je čtyřleté. Německá střední škola (gymnasiale Oberstufe) trvá pouze tři roky. Odlišnosti v ukončení střední školy spočívají především v přípravě, požadavcích a ambicích studenta. Příprava k maturitě v Německu trvá tři roky, přičemž ze dvou předmětů se připravují na

⁵ <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/510/struktura-vzdelavaciho-systemu-v-nemecku.html/>

pokročilé úrovni (navštěvují tzv. Leistungskurse) a ze dvou na základní úrovni (Grundkurse). Jejich úspěšnost u maturitní zkoušky ovlivňuje přijetí na vysokou školu. Proto si studenti volí i více maturitních předmětů než 4. V České republice se student připravuje k maturitní zkoušce většinou dva roky prostřednictvím konkrétně zaměřených seminářů. Maturitní zkouška v ČR je sice jedním z předpokladů k přijetí na vysokou školu (stejně jako v Německu), není ovšem podstatné, zda student složil vyšší či nižší úroveň maturitní zkoušky. (V současné době není uzavřena žádná plošná dohoda o tom, za jakých podmínek budou vysoké školy studenty přijímat. Každá fakulta si stanovuje své vlastní podmínky. V současné době požadovaly vyšší úroveň maturity přibližně 4 české vysoké školy).

Německý systém sekundárního vzdělávání je propustnější než český a více se zaměřuje na individuální potřeby žáka tím, že mu dává na výběr z několika typů škol od brzkého věku.

1.4 Předmět dějepis a jeho pojetí na střední škole

Rámcový vzdělávací program vymezuje 9 vzdělávacích oblastí a klade důraz na tzv. klíčové kompetence, které by si měl žák v průběhu studia osvojit. Předmět dějepis je studován v České republice na 2. i 3. stupni jako samostatný předmět. Na 2. stupni základní školy se vyučuje dějepis zpravidla dvakrát týdně. Jedna vyučovací hodina trvá 45 minut. Na střední škole (gymnáziu) je obvykle výuce vymezena 1 hodina týdně v 1. ročníku a po 2 hodinách týdně ve 2., 3. a 4. ročníku. Podle typu gymnázia se může hodinová dotace lišit. K běžné výuce si mohou studenti volit tzv. volitelný seminář z dějepisu, jehož časová dotace představuje 2 hodiny týdně navíc. Některá gymnázia otevírají i jednoleté semináře ve 4. ročníku s dvouhodinovou dotací týdně. Vzdělávací obsah dějepisu, učivo a očekávané výstupy studentů na středních školách jsou zakotveny v tzv. Rámcovém vzdělávacím programu (dále jen RVP), hlavním kurikulárním dokumentu, který je společný např. všem gymnáziím (pro odborné školy existuje jiný RVP). Konkrétnější časové, obsahové a organizační vymezení je realizováno v tzv. Školním vzdělávacím programu.

Rámcový vzdělávací program stanovuje jen základní požadavky ze strany státu. Tyto základní požadavky si pak každá škola konkretizuje ve svém školním vzdělávacím programu. „Školy musí respektovat základní požadavky vyplývající z rámcových programů, ale v zásadě mají možnost stavět svůj školní vzdělávací program přesně na podmínky své školy, zkušenosti učitelů, skladbu žáků, jejich zájmy, případně požadavky rodičů a pomocí volné časové dotace dotvářet zaměření výuky.“⁶

⁶ <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/dotazy>

Výuka dějepisu na českých školách dodržuje chronologické hledisko výkladu dějin, to znamená, že učivo je prezentováno od pravěku přes starověké civilizace, středověkou Evropu a některé oblasti Asie, novověk v Evropě a vývoj USA až po současnost. Žáci tak mají možnost utvořit si ucelenou představu o vývoji dějin, a to nejen československých, ale i evropských a světových. Jednotlivé tematické, chronologicky uspořádané okruhy zahrnují v RVP nejen samotné učivo, ale i tzv. očekávané výstupy (např. očekávaný výstup v okruhu „Moderní doba II – soudobé dějiny předpokládá mj., že žák dokáže vymezit základní problémy soudobého světa a možnosti jeho dalšího vývoje).

Rámcový vzdělávací program klade důraz na rozvíjení historického uvědomění, posílení respektu k základním principům demokratického uvědomění, podporuje vědomí významu lidské důstojnosti a úcty k výtvarům minulých generací.

Dějepis na německé škole se stejně jako u nás vyučuje jako samostatný předmět. Studium na Sekundarstufe I (2. stupeň ZŠ u nás) umožňuje výuku předmětu dějepis 2 hodiny týdně ve třech letech mezi 5. a 9. stupněm. Jednotlivé školy si mohou vybrat, kdy přesně chtějí hodiny dějepisu vyučovat. Výuka dějepisu musí být v souladu s učebním plánem ostatních humanitních, zeměpisných a sociálně-vědeckých předmětů. Ve spolkové zemi Severní Porýní – Vestfálsko dochází na většině škol k rozvržení výuky dějepisu na Sekundarstufe I do 6., 7. a 9. ročníku po 2 hodinách týdně. Ve vyšších ročnících (10. /11. – 12. rok, u nás 1. a 2. ročník SŠ) je dějepis vyučován 3 hodiny týdně. V případě, že dějepis nepředstavuje budoucí orientaci žáka, se hovoří o studiu tzv. Grundkurs. Pokud se dějepis stává hlavním předmětem žáka, jedná se o tzv. Leistungskurs a časová dotace se zvyšuje na 5 hodin týdně. Jedna vyučovací hodina v Německu (v Severním Porýní - Vestfálsku) zahrnuje 45 minut.

Gymnasiale Oberstufe (SŠ) pokračuje ve výchovné a vzdělávací činnosti, ve které navazuje na Sekundarstufe I (2. stupeň ZŠ). Speciální důraz kladou na tzv. vědeckou propedeutiku. Jedná se o vědecky orientované učení, kdy se student snaží pracovat systematicky a metodicky. Snahou učitelů má být ve studentech pěstovat skrze historii osobní růst, povědomí o současném demokratickém světě, zodpovědnost apod.

Gymnasiale Oberstufe (SŠ) se snaží skrze výuku dějepisu ve studentech probudit smysl pro samostatnost, věcnou argumentaci, myšlení v souvislostech, odlišování podstatného od nepodstatného. Docílení těchto záměrů má napomoci zmiňované dělení Oberstufe na Grund- a Leistungskurs, principiální rovnocennost předmětů či pevné stanovení povinných, povinně volitelných a volitelných předmětů. První rok na Sekundarstufe II (1. roč. na SŠ) vstupují žáci do tzv. Einführungsphase (úvodní fáze), ve které se připravují na vstup do druhé fáze studia – Qualifikationsphase, která trvá po celý 12. a 13. ročník (3. a 4. ročník u nás). Až v této druhé fázi studia se vyvíjí systém Grund – a Leistungskurs.

Při výuce dějepisu se klade důraz na tři stěžejní oblasti – na historickou zkušenost (Bereich I) (do ní je zahrnuta např. oblast dějin politických, historických, sociálních, kulturních...), metody (Bereich II) (např. seznámení se základními formami historického výzkumu) a samotný obsah (Bereich III). Od 11. do 13. ročníku se na Oberstufe pořádají dějepisné tematické kurzy, a to vždy na jedno pololetí. Tvoření témat jednotlivých kurzů závisí na tzv. oborové konferenci a sestavuje závazné školní kurikulum. Při výběru témat se zohledňuje hledisko vědecké, společenské, ale i studentské (studenti mohou ovlivnit výběr témat na kurzu).

1.5 Shrnutí

Po porovnání obou systémů vzdělávání lze shrnout, že zásadní rozdíl tkví v délce studia a v učebním plánu. Zatímco česká střední škola trvá standardně 4 roky, německá trvá 3 roky, které jsou navíc rozděleny do fáze úvodní (1. rok SŠ - 11. v Německu) a fáze kvalifikační (zbylé roky SŠ – 12. a 13. ročník v Německu). Gymnázia v Německu striktně dbají na učební plán, jehož struktura v každém ročníku střední školy obsahuje 3 oblasti (oblast historické zkušenosti, oblast metod ve výuce a oblast obsahová). Shodu nalézáme ve speciálních dějepisných seminářích pro studenty, kteří se plánují dějepisu věnovat i v budoucnu (s tím rozdílem, že na německých gymnáziích mají studenti možnost podílet se na výběru tématu jednotlivých dějepisných pololetních kurzů/seminářů).

2 Předmět dějepis a jeho obsah ve středoškolských učebnicích

V následující části je porovnáno učivo na gymnáziích v České republice a v Porýní - Vestfálsku v Německu. Zabýváme se obsahem předmětu dějepis právě na gymnáziích přirozeně proto, že nabízejí nejpodrobnější a nejzajímavější studium dějin.

2.1 Obsah předmětu dějepis v učebnicích na sekundárním stupni

Výuka dějepisu v Čechách se od roku 2006 postupně měnila na základě nově vznikajícího modelu výuky – tzv. Rámcových vzdělávacích programů (dále RVP). RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy (pro předškolní, základní a střední vzdělávání). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Školní vzdělávací program si vytváří každá škola podle zásad stanovených v příslušném RVP. Předmět dějepis se tak stal součástí jedné z osmi vzdělávacích oblastí, která nese název „Člověk a společnost“. RVP i učebnice dodržují chronologické hledisko výkladu dějin, přičemž větší důraz je přikládán na výklad českých a československých dějin. Politické, hospodářské, společenské i kulturní dějiny učebnice v menším měřítku zahrnují. Učebnice pro výuku vybírají učitelé na tzv. předmětových komisích ze seznamu dostupných učebnic pro SŠ. Mezi nejoblíbenější a nejpoužívanější řadu učebnic patří ty, které vydává nakladatelství SPN (Státní pedagogické nakladatelství). Učebnice z tohoto nakladatelství jsem také vybrala pro porovnání s učebnicemi německými. Dějepis na českém gymnáziu lze studovat ve volitelných seminářích, nejčastěji dvouletých s dvouhodinovou dotací týdně či jednoletých, taktéž s časovou dotací 2 hodiny týdně.

Směrnice, učební plány a učebnice se v oblasti Severního Porýní řídí tzv. Schulministeriem pro NRW (Nordrhein-Westfalen). Tříleté studium střední školy je specifické především jeho sekvenčním dělením na Einführungsphase (11. ročník) a Qualifikationsphase (12. a 13. ročník). Einführungsphase si klade za cíl žáky připravit na správný výběr tzv. Leistungskurse (případně Grundkurse), který je zahájen ve 12. ročníku. Vybere – li si žák

studium dějepisu v tzv. Leistungskurse, tzn., že bude z dějepisu maturovat, na konci 12. ročníku je povinen psát klauzuru, nebo odbornou práci. Žáci se mohou mj. účastnit různých dějepisných projektů. Učebnice vybírají stejně jako v České republice (na předmětových komisích) na tzv. Fachkonferenz s ostatními učiteli dějepisu. Kompletní seznam učebnic poskytují školní nakladatelství (v Německu se jedná zejména o nakladatelství Cornelsen, Klett, Westermann, Schöningh či Schroedel). Pro porovnání s českým nakladatelstvím SPN jsem vybrala nakladatelství Cornelsen a Westermann.

2.2 Dějepis v 11. roč. gymnasiale Oberstufe a v 1.roč. SŠ v ČR

Program dějepisu pro německý 11. ročník dělí učivo do dvou částí, které poskytují žákům pohled do období od antických kořenů základních práv a svobod po rozmach a pád osmanské říše. První část – tzv. Einführungsphase klade důraz na antiku a s ní spojená témata – polis, antická demokracie, problematika poddaných a měšťanů, tehdejší role žen ve společnosti, imperialismus, římská republika. Přičemž se dbá na začlenění všech historických oblastí do výuky – dimenze, které dané období zasahuje (oblast dějin politických, kulturních, hospodářských apod.), dimenzi metodickou a obsahovou. Již z prvního výčtu německého učiva 11. ročníku je zřejmé, že dějepis v 1. ročníku u nás zahrnuje širší pole historických témat. V České republice se v prvním ročníku studuje úvod do studia dějepisu (archeologické prameny a metody, archeologické datování, vznik a vývoj člověka), pravěké dějiny (paleolit, mezolit, neolit a eneolit, doba bronzová, doba železná, doba římská až po stěhování národů) a starověké dějiny, v jejichž rámci jsou studovány starověké státy Předního Východu, Egypt, starověké Řecko, starověký Řím, Čína a Indie. Tato témata se v německých učebnicích vůbec neobjevují, vyjma starověkého

Řecka a Říma, Číny a stručného úvodu do dějepisu (v učebnicích od nakladatelství Westermann). Starověké Řecko je v učebnicích od nakladatelství Cornelsen uchopeno stručněji než v českých učebnicích od SPN. Věnují se především tématu athénské demokracie, vytvoření athénské polis, reformátorům a tyranům v Athénách. Zajímavé je hodnocení athénské demokracie v závěru kapitoly, kde je upozorněno na její nedostatky, které spočívaly ve vyloučení některých občanů z participace v politickém životě, a tím pochybuje o athénské demokracii jako o vzoru demokracie. Za povšimnutí stojí prostor věnovaný athénským tragédiím, který upozorňuje na dlouhodobou tradici divadelnictví a zároveň tak propojuje minulost se současností. Starověkému Římu věnuje německá učebnice více prostoru než starověkému Řecku. Zmiňuje se o římské republice, vládě a společnosti římského impéria za principátu, o počátcích křesťanství, zániku římského impéria a právech žen a mužů v antice. Česká část učebnic věnovaná starověkému Římu je rozsáhlejší a podrobnější. Na úkor obsáhlosti pak nenalzáme v české učebnici např. širší informace o situaci otroků v římské říši, které v německé učebnici nacházíme, články z různých zdrojů k tématu či celkové shrnutí kapitoly. V německé učebnici není ovšem věnováno místo kultuře starověku (v české učebnici nacházíme informace o náboženství, jazyku a literatuře, vědě, architektuře a výtvarném umění). V německé učebnici jsou kulturní dějiny nahrazeny obrazovými přílohami.

Druhé pololetí 11. ročníku v Severním Porýní, tedy druhá část tzv. Einführungsphase pracuje s tematikou, která se na české střední škole vyučuje až ve druhém ročníku. Ústředním tématem se stává středověk. V českých učebnicích jsou středověké dějiny studovány podrobně a systematicky. Je jim věnován čas v téměř celém 2. ročníku. Základními tematickými celky českých středních škol jsou raný, vrcholný a pozdní středověk a počátky novověku. Součástí těchto témat je studium utváření států středověké

Evropy v byzantsko-slovanské oblasti, francké říše a oblasti západní, střední a východní Evropy (Anglie, Francie, Svatá říše římská, Kyjevská Rus, slovanské státy na Balkánském poloostrově, Uhry, Polsko, Vikingové). Německá gymnázia nacházejí místo pro středověk poněkud úsporněji a rozdílněji – v druhém pololetí 11.ročníku/2.části Einführungsphase jsou žáci seznámeni s pojmem středověk, s datováním i vznikem francké říše a stručným vývojem osídlení německého území v 6. století, o oblastech Anglie, Kyjevské Rusi, slovanských státech na Balkánském poloostrově či Polsku a Vikinzích nenacházíme ani zmínku. Více času je zasvěceno tématu islámu, jeho rozšíření a metodám vyložení. Tematiku islámu nalezneme v českých učebnicích taktéž, rozdíl spočívá v komplexnosti, s jakou pracují německé učebnice. Zatímco v českých učebnicích je problematika islámu vysvětlena stručně, v německých učebnicích je zakomponována do evropského měřítka. V druhém pololetí 11. ročníku se mají němečtí žáci také věnovat tématu křížových výprav a osmanské říši, což je látka, kterou u nás žáci studují až ve 2. ročníku.

2.3 Dějepis ve 12. roč. gymnasiale Oberstufe a odpovídajících roč. české SŠ

Dvanáctý ročník/první pololetí tzv. Qualifikationsphase (kdy dochází k dělení na Grund- a Leistungskurse) se němečtí žáci setkávají s počátky novověku. Do učební látky jsou začleněna nejen témata renesance a humanismu, ale také nové hospodářské formy (např. manufaktury), vznik moderních států v Evropě (kde se poprvé velmi stručně hovoří o Anglii, Španělsku či Polsku), zámořské objevy, náboženská reformace (Martin Luther, edikt wormský, T. Müntzer, Augsburský mír, Jan Kalvín) a také třicetiletá válka (jako důsledek konfesionalizace).

Humanismus a renesance

Humanismus je v německé učebnici líčen jako období, kdy se mění lidský obraz. Ve středověku byl člověk součástí pevně stanoveného pořádku. Ve 14. století se tento názor začal měnit (výhodiskem pro změnu byly severoitalské státy, které si vybudovaly svobodu, odtud se šířily myšlenky renesance a humanismu). Tvořil se člověk zodpovědný sám za sebe, člověk tvůrčí, iniciativní a mnohostranný. Humanisté, jakožto zástupci tohoto nového obrazu člověka, se koncentrovali na dějiny, rétoriku, filologii, filozofii. Změna lidského obrazu je podtržena jeho nebojácností a odhodláním objevovat nová území (zámořské objevy) či novým postojem k církvi (reformace).

České učebnice zahrnují počátky novověku do druhého dílu, pro 2. ročník středních škol. Kapitoly se věnují tématu renesance a humanismu (i české učebnice zmiňují posun v nahlížení na ohnisko zájmů společnosti – věci božské již nebyly v epicentru zájmu, nýbrž věci lidské, člověk jako užitečný jednotlivec). V návaznosti na renesanci a humanismus se učebnice věnují vynálezu knihtisku (v německé učebnici mu samostatná kapitola určena není), zámořským objevům, reformaci a katolické reformě. Výklad dějin plynule navazuje na vývoj v západní Evropě v 16. století, vědu, vzdělanost a umění v Evropě v 16. století, střední a východní Evropu v raném novověku, české země v předbělohorském období (Ferdinand I., Rudolf II.) a třicetiletou válku. Nutno podotknout, že podobný výklad dějin (o vývoji v západní či střední Evropě v 16. století) v německé učebnici nenalezneme. Další kapitolou je totiž „Stát a společnost v 17. a 18. století“ a „Aktuálně k 19. století“, které stále spadají do prvního pololetí 12. ročníku.

17. a 18. století věnují německé učebnice kapitoly revolucím v Anglii, Americe a Francii. Látka spadá do 1. pololetí 12. ročníku a nejvíce se zaměřuje na téma francouzské revoluce.

Na ni navazuje poměrně neobsáhlá kapitola zabývající se Napoleonovým převratem. Více prostoru je věnováno revolučním rokům 1848/9 (příčiny, německá revoluce, židovská otázka). Revolucím je přiřčen základní význam při formulování lidských a měšťanských práv, lidové suverenity, parlamentarismu a demokracie. Francouzskou revoluci označuje učebnice jako hlavního šířitele idey všech evropských revolucí.

Tematice francouzské revoluce a období vlády Napoleona je věnováno místo v české učebnici pro 3. ročníky gymnázií. České učebnice navíc zařazují do výkladu české národní dějiny (události jara 1848, porážka revoluce, politické proudy 19. století).

2. pololetí 12. ročníku se zabývá tematikou moderní průmyslové společnosti. Popisuje ji jako hluboký mezník v životě člověka, který lze z dnešního pohledu srovnat pouze s neolitickou revolucí, která probíhala před 10 000 lety. Je znázorňována jako důsledek sociální a ekonomické přeměny (rostoucí počet obyvatel, pokroky v zemědělství, vyšší nabídka pracovních míst...).

České učebnice zpracovávají 1. pol. 19. století jak po stránce politické (období po Vídeňském kongresu, revoluce 1848), tak po stránce společenské a kulturní (národněosvobozencká hnutí, liberalismus, nacionalismus, průmyslová revoluce, klasicismus, romantismus, biedermeier). Vše spadá do 3. ročníku na gymnáziu.

Zajímavý přístup zaujala německá učebnice k tématu národů a nacionalismu v Evropě, kapitole věnované stále 12. ročníku. Učí žáky vysvětlit, za jakých podmínek vznikl moderní nacionalismus či popsat, jak se měnily evropské státy ve znamení nacionalismu.

Tématu nacionalismu v českých učebnicích patří několik řádků stručně objasňujících daný pojem.

Historické události, které zachycují období před 1. světovou válkou se v německých učebnicích věnují už pouze imperialismu (je vysvětlován jako kolonializace s agresivnějším, dynamičtější a politicko-ekonomicky zaměřeným přístupem) a stručněji německé světové politice (počínaje rokem 1888 a Wilhelmem II., německým císařem). Tato látka by měla být vyučována již v posledním ročníku německého gymnázia. České učebnice imperialismus i celé období před 1. světovou válkou pojímají obsáhleji. Oproti německé učebnici podává výklad o situaci v Rusku, Japonsku, Číně, o vědě, kapitalistické společnosti, měšťanské kultuře i české společnosti, kultuře a politice na přelomu 19. a 20. století.

2.4 Dějepis ve 13. roč. gymnasiale Oberstufe a odpovídajících roč. české SŠ

První a druhá světová válka v německých učebnicích.

Látka patří do 2. pololetí 12. ročníku na německém gymnáziu. K výkladu předvečeru války patří výklad vzniku Dvojspolku a Dohody, marocká krize a balkánská krize. Jako příčinu první světové války nevidí jen v imperialistických mocenských zájmech, předhánění se ve zbrojení, v nepřátelském spolkovém systému a agresivních národních přesunech, ale také ve všeobecné válečné pohotovosti a chybách odpovědných politiků. Podle učebnice nutně nemusela vést vražda rakouského následníka trůnu Franze Ferdinanda v Sarajevu k válce.

Další část tématu první světová válka zahrnuje cíle války, popis průběhu a totálního charakteru války, textovou a obrazovou dokumentaci. Po válečném tématu začleňuje do

výkladu kapitoly o komunikaci ve světě kolem roku 1900, kde se zmiňuje o rozvoji důležitých moderních druhů komunikace (telegraf, telefon...).

Kapitola „Boj ideologií – období mezi dvěma světovými válkami“ seznamuje žáky s vývojem situace po první světové válce – od pařížské mírové konference, vzniku nového polského státu, přes postoj USA, Sovětského svazu k fašistickým režimům Itálie a Španělska, situaci v Anglii, Francii či Japonsku a Číně.

Vzhledem k tomu, že téma 2. světové války je součástí učebního plánu až 13. ročníku gymnázií, výklad německých dějin v období mezi dvěma válkami a během 2. světové války patří mezi nejobsáhlejší kapitoly (líčí cestu k válce, „anšlus“ Rakouska, Hitler-Stalin pakt, přepadení Polska, velmi stručně mnichovské události, ofenzívu na západě, přepadení Sovětského svazu, vyvraždění evropských Židů, Holocaust, další průběh války a kapitulaci). Okupace Československa zmíněna překvapivě není.

První a druhá světová válka v českých učebnicích.

Látka je zařazena do 4. ročníku českých gymnázií. Stejně jako v německé učebnici je tematika válek zpracována v kontextu českých (v případě německé učebnice německých) a světových dějin. 1. světová válka je vykládána podobným způsobem jako v německých učebnicích, se zaměřením na vznik spolků a příčiny války a tam, kde německá učebnice polemizuje, česká sarajevský atentát označuje jako záminku k rozpoutání války. Navazuje samotným průběhem války doplněným o fotografickou dokumentaci, důsledky války a situaci v Čechách po ní. Druhé světové válce je věnováno více verbální i názorné části. Zaměřuje se na vypuknutí druhé světové války, napadení Sovětského svazu, protektorát, odboj, charakteristické rysy války, důsledky, vývoj v ČSR po válce.

Poslední velké téma obou středoškolských učebnic se věnuje situaci ve světě po druhé světové válce. Německá učebnice člení tuto část dějin do kapitol „Východ - západ - protiklad“, „Dělení Evropy a světa“, „Ohnisko studené války“, „Zbrojení a mocenská politika“ a „Konec konfliktu mezi západem a východem“. Světová část je zakončena informací o roce 1989, kde je mj. zmíněna i sametová revoluce v tehdejší Československu. Část věnující se Německu po roce 1945 zahrnuje bezprostřední situaci po kapitulaci v Remeši. Zajímavá je pasáž, ve které se polemizuje o náladě v Německu po konci války. Dokládá to tento výňatek: *„Pro Poláka znamenalo osvobození od diktatury něco jiného než pro mnoho Němců, kteří měli rádi Hitlera. Velká část Němců nereagovala na porážku s jásotem“*.⁷ Výklad dějin po roce 1945 navazuje látkou o rozdělení Německa na DDR a NDR, o situaci v Německu obecně, zakládání spolkových zemí či o politickém pořádku v zemi. Samostatnou část učebnice vyhrazuje období od roku 1949 do roku 1961, které zahrnuje pouze národní dějiny (vysvětlují například pozici žen, které stále více toužily po samostatnosti a nezávislosti, téma, které se v české učebnici nenachází). Podobně je samotnému Německu vyhrazena kapitola obsahující události z let 1961-1989, která je zakončena vyhlášením jednotného Německa v roce 1990. Závěrečná kapitola německé učebnice přesahuje práh 21. století, kdy popisuje situaci ve světovém měřítku. Nezapomíná ani na Japonsko a Čínu, jako na v budoucnu jednu z vedoucích hospodářských velmocí světa.

Česká učebnice se zabývá historickými událostmi velmi podobně jako učebnice německá. Věnují se celkové situaci ve světě po druhé světové válce a taktéž národním dějinám.

⁷ Laschewski-Müller, K, Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 513.

České učebnice končí svůj výklad národních dějin v závěru 20. století, německá učebnice pracuje již s tematikou století 21.

2.5 Shrnutí

Po porovnání obsahové stránky českých a německých učebnic lze shrnout, že české učebnice z nakladatelství SPN poskytují výklad celého lidstva od jeho pravěkých počátků po dvacáté století, a to v národním, evropském i ve světovém měřítku.

Německá učebnice od nakladatelství Cornelsen některé pasáže z dějin na svých stránkách neuvádí (jedná se především o redukci pasáže pravěkých dějin a středověku – nepopisuje vývoj v jednotlivých evropských zemích). Naopak poměrně rozsáhlý prostor věnuje části dějin 20. a 21. století, kde seznamuje žáky s tématy, která v české učebnici nenaleznou (např. pozice žen ve společnosti či podrobné dějiny Německa).

Prezentace kulturní stránky je v německých učebnicích zastoupena názornými ukázkami ve větší míře než v českých učebnicích, kde se o kultuře vykládá spíše verbálně a obsáhleji.

3 Struktura učebnice

3.1 Německá středoškolská učebnice dějepisu

Vzdělávací systém v Německu je záležitostí jednotlivých spolkových zemí. Tzv. Ministerstva kultu zakotvují rámcové plány pro výuku dějepisu pro jednotlivé spolkové země. Na tyto rámcové plány se orientují jednotlivá školní nakladatelství při vývoji učebnic. Učebnice musí být posléze schválena příslušným ministerstvem. Z učebnic, které jsou pro odpovídající spolkovou zemi odsouhlasené, mohou učitelé vybrat tu, kterou si sami ze schváleného seznamu vyberou. Soukromé školy nepodléhají ministerstvům kultu, jejich výběr učebnic tedy není ničím omezován.

Před výkladem první látky učebnice seznamuje žáky a učitele s koncepcí a podrobně graficky vysvětluje jednotlivý význam a přínos částí učebnice. Samotné členění učebnice je strukturováno do tzv. „Přehledu epochy“, výkladové části na konkrétní téma (které se dále člení na menší kapitoly, rozmanité materiály, stranu s metodami práce (podporující cvičeními užití odborných metod či pracovních technik), základní znalosti (opakující důležitá data, pojmy a prohlubující historické znalosti skrze návrhy prezentací či úloh k tématu). Zvláštní součástí učebnice jsou bloky nazvané „Historická kultura“, které se snaží o zobrazení a vyzdvížení historických témat v umění, médiích nebo politice. Vedlejší součástí učebnice tvoří také část „Eseje“, která by měla otevírat nové perspektivy a prohlubovat porozumění pro souvislosti témat po jednom celém pololetí.

Část učebnice „Globální historické perspektivy“ vysvětluje fenomény našeho globalizovaného světa ve svém historickém vývoji.

3.1.1 1.část učebnice - „Přehled epochy“

Tato úvodní část kapitoly nese své označení v nejsvrchnější části učebnice a je označena vždy barevným pruhem pro lepší orientaci (v případě Přehledu epochy se jedná o červenou barvu, kterou je označen celý nadpis i jednotlivé podbody kapitoly). Pod označením dané části knihy se nachází název celé epochy, která žáky ve výuce čeká. Poté následuje text, který je rozčleněn do jednotlivých odstavců. Každý odstavec nese název, který napovídá, co se v něm žák dozví. Celý přehled zahrnuje většinou maximálně jednu hlavní dvoustránku (v některých částech pokračuje na další straně, bez specifického barevně odlišujícího podkladu). Velký prostor zaujímá zpravidla dokument názorné povahy (obraz, fotografie), který s danou tematikou úzce souvisí.

České učebnice podobný „Přehled epochy“ nemají, proto uvádím konkrétní příklad z kapitoly „Dvacáté století: věk extrémních protikladů“. (pouze první odstavec první části nazvané „Historické césury/pauzy“ – *„Knihy po celé epochy dějin začínají a končí často událostmi, které změnily svět od základů. To platí také pro veškerá ztvárnění 20. století. Začínají především rokem 1914, ve kterém vypukla první světová válka. A končí pádem berlínské zdi, který symbolizuje změny roku 1989/90. Protože toto časové rozpětí zahrnuje méně než 100 let, označuje se uplynulé století jako „krátké 20. století“.*⁸ Následuje část nazvaná „Válka a mír“ vysvětlující název celé kapitoly (jedná se o příklad extrémního protikladu válka x mír, který použil historik Eric Hobsbawm) a pojednávající stručně o významu dvou světových válek a stěžejních událostech období (vznik Lidového spolku či Organizace spojených národů). Další částí přehledu je protiklad „Demokracie a diktatura“ a v závěru odstavec o nových pořádcích, které shrnuje události po roce 1990. Kromě

⁸ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen Berlin 2010, s. 336.

výkladového textu učebnice žákům zadává úkol, který jim má pomoci pochopit nastíněnou problematiku: „*Objasněte pomocí uvedeného textu tezi, že 20. století je věkem extrémních protikladů.*“⁹

Není to ovšem poslední úkol z části „Přehled epoch“. U malby s názvem „Slepá moc“ mají studenti zodpovědět dvě další otázky: „*Objasněte název obrazu „Slepá moc“ a „Proberte, které zkušenosti z dějin 20. století mohli malíře Rudolf Schlichtera podnítit.*“¹⁰

3.1.2 Výkladová část – kapitola

Každá kapitola obsahuje několik podkapitol, některé tzv. „Geschichtskultur“ (dějiny kultury) a „Globalgeschichtliche Perspektive“ (globální historická perspektiva), „Grundwissen“ (základní poznatky) a „Methodenseite“ (strana metod). Poslední zmiňovaná část znázorňuje dvoustránku (někdy až tři strany) věnující se úkolům na téma, které nějakým způsobem souvisí s výkladovou látkou předchozí kapitoly, a které mají dále prohlubovat žákovy znalosti. Každá takováto stránka je označena oranžovým pruhem na nejsvrchnější části dvojstránky. Nadpisy i barevná výplň poukazuje na to, jaká část učebnice se zde nachází. V úvodu každé „Methodenseite“ stojí nadpis, který jasně říká, jakému úkolu se mají žáci věnovat (například „Interpretace písemného zdroje“ nebo „Interpretace historických map“ apod.). Pod nadpisem stojí vysvětlení důležitosti ovládní dané dovednosti („*V našem životě jsou mapy každodenní medium pro lepší prostorovou orientaci. Přednosti kartografických zobrazení jsou na snaze: jsou přehledné, redukují*

⁹ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen Berlin 2010, s. 408.

¹⁰ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen Berlin 2010, s. 410.

*skutečnosti na podstatné části...*¹¹, níže se nachází konkrétní pracovní kroky/požadavky k danému úkolu, který následuje na další straně. Výhodou je klíč, který je žákům vždy na spodní straně druhé stránky k dispozici. Všechny části „Methodenseite“ jsou odlišeny jiným fontem písma, případně zvýrazněny tučně. Další součástí každé velké kapitoly je závěrečné shrnutí, které se v německé učebnici jmenuje „Grundwissen“ a jeho místo je v závěru kapitoly. Vždy mu jsou vyhrazeny 2 dvoustránky, které mají pevně danou strukturu. Barevné odlišení od ostatních částí učebnice je tentokrát modré, opět s označením „Grundwissen“ (základní poznatky) v nejsvrchnější části dvoustrany. První stránka s výrazným modrým nadpisem shodujícím se s názvem velké kapitoly, která je zde shrnována, je celá věnována opakování důležitých dat, pojmů a prohlubování nabytých znalostí. K tomu dochází skrze ucelené chronologické shrnutí všech zmiňovaných významných dat, které mají své místo v přehledné půlstránce, dále skrze centrální pojmy, které lemují levou stranu textu první stránky (doplňují, že u každého pojmu se nachází i číslo stránky, na které je možné ho dohledat) a pomocí úloh a návrhů možných prezentací na dané téma (například v kapitole „Boj ideologií – období mezi dvěma světovými válkami nabízí žákům vytvoření prezentace s názvem „Totalitní diktatury v Evropě – rozdíly a společné znaky“). Úlohy jsou často doplňovány obrazovou či fotografickou dokumentací, ke které jsou připojeny otázky. Nechybí ani mapy, které zachycují Evropu či svět v probíraném období. „Globalgeschichtliche Perspektive“ není součástí každé velké kapitoly. Problematika, kterou učebnice na dvou dvoustránkách předkládá žákům, je vždycky spjata nějakým způsobem s obdobím, za které byla zařazena (například „Komunikace ve světě okolo 19. století“ následuje kapitolu po 1. světové válce či „Konfliktní látka – voda“ po látce zasahující do 21. století). Tato část učebnice seznamuje

¹¹ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen Berlin 2010, s. 150.

žáky s aktuálním tématem k látce, která bezprostředně předcházela. Demonstrujeme si tuto část učebnice na příkladu konkrétního tématu „Konfliktní látka – voda“. Červené označení je totožné s „Přehledem epoch“. První stránka popisuje současnou situaci vodních zdrojů na celém světě a činí prognózy, že důvodem k válce v budoucnu nebudou politické příčiny, nýbrž nedostatek vodních zdrojů. Výkladový text bývá doprovázen fotografickou dokumentací, mapou (v případě vodního nedostatku celosvětová mapa znázorňující regiony postižené nedostatkem vody) či jiným grafickým znázorněním. Podél textu lze dohledat zajímavosti k tématu. Druhá dvoustránka je pokryta úryvky z literatury, článků, příspěvků, ke kterým se vztahují konkrétní otázky a úkoly. Za ní vždy následuje část „Essay“ (esej) na téma vztahující se k celku předchozí kapitoly. Úryvku je věnována celá dvoustránka, nejčastější úlohou studentů je vést diskuzi na dané téma.

„Geschichtskultur“ prezentuje nejméně početnou součást kapitol. Učebnice jejím prostřednictvím ztvárňuje reflexi historických událostí do podoby umělecké. Dvoustránka zobrazující spíše zajímavosti než stěžejní umělecké výtvary, žákům přibližuje ve výkladovém textu téma, které prezentuje (vždy je doloženo přílohou) a poté zařazuje úryvek z textu pojednávající o politické problematice, která se k dané kulturní památce vztahuje. Ani zde učebnice nezapomíná text zužitkovat a podnítit žáky k přemýšlení prostřednictvím otázek k uvedeným výňatkům.

Kapitola německé učebnice je strukturována systematicky do menších podkapitol, které rozvíjejí hlavní téma. Označení jednotlivých kapitol odpovídá klasickému číslování od 1 do 12. Podkapitoly jsou značeny stejným způsobem, pouze méně výrazně. Délka kapitol se liší podle probíraného tématu. Nejobsáhleji se učebnice zabývá kapitolou „Německo mezi demokracií a diktaturou“, která popisuje období před a během 2. světové války, nejméně prostoru věnuje naopak kapitolám „Bipolární svět po roce 1945“ či „Národy a nacionalismus v Evropě“. Kapitoly jsou uvedeny nejen výkladovým textem, ale především

přílohou, která téma rozvíjí a prohlubuje. Na každé první dvoustránce nové kapitoly se v nejnižší části nachází pruh barvy kapitoly, která je vždy modrá, na kterém je znázorněna časová osa s popisky zachycující období probírané na následujících stránkách. Následující stránky jsou děleny do podkapitol, které jsou někdy více, někdy méně rozvíjeny. Specifikem německé učebnice jsou úryvky z článků či literatury, které následují bezprostředně za každou podkapitolou. Nechybí otázky a úkoly. Celá kapitola je doslova lemována poznámkami k tématu, zajímavostmi, odkazy, statistikami, přílohami názorného i verbálního charakteru.

3.2 České středoškolské učebnice dějepisu

I české učebnice dějepisu podléhají požadavkům Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Konkrétněji – podléhají nové vzdělávací koncepci, která se nazývá Rámcový vzdělávací program (pro jednotlivé typy škol). S tímto systémem jsou všechny učebnice v souladu. Učitelé pak vybírají učebnice podle schválených seznamů učebnic na předmětových komisích a je pouze na nich, podle které řady se rozhodnou vyučovat.

České učebnice od nakladatelství SPN jsou strukturovány tradičně. Čtyřdílná řada učebnic je určena čtyřem letům na gymnáziu. Obecně lze říci, že učebnice je určena pro všechny typy středních škol, protože v ní je odlišen základní výklad od rozšiřujícího. A obsahují paralelní výklad obecných a národních dějin.

Každý díl učebnice je uveden stručnou předkapitolou „Slovo úvodem“, která se snaží žákům přiblížit obsah učebnice, se kterou budou pracovat následující rok. Nezapomíná ani na vysvětlivky, které mají napomoci užívání učebnice.

Struktura učebnice vypadá takto – jednotlivé tematické celky v sobě zahrnují kapitoly a podkapitoly. Barevné označení kapitol a podkapitol odpovídá barvě vazby učebnice. Tzn., že např. 2 díl učebnice, který je svázan v zelené vazbě, poté zeleně označuje i nadpisy a podnadpisy. Názvy tematických celků, kapitol i podkapitol dodržují jednotné grafické označení nejen v každém tematickém celku, ale v každém díle učebnice.

Kapitola se skládá z výkladového textu, který je doprovázen textovým a názorným materiálem, který zabírá většinu prostoru kapitoly či tematického celku. Obsahují taktéž texty věnované některým zajímavým historickým událostem nebo osobnostem (odlišeny fontem písma a zeleným pruhem po straně textu).

Každá závěrečná část kapitoly se skládá z aparátu otázek a úkolů (umožňují si zopakovat hlavní body probraného učiva nebo poslouží jako náměty k samostatné práci studentů, úkoly jsou různě obtížné), slovníčku pojmů (barevně odlišen od ostatního textu), shrnutí (dat a událostí) a odkazů na jiné informační zdroje (které jsou vybírány s ohledem na věk a znalosti studentů). Výkladový text je různě dlouhý, je však přehledně odlišován jiným fontem písma od úryvků textů. Významná jména, data, informace jsou zvýrazňovány tučným písmem. Úryvky textů kurzívou.

3.3 Shrnutí

Po shrnutí výše uvedených poznatků lze konstatovat, že mezi strukturou českých a německých učebnic nacházíme několik rozdílů. Německé učebnice kladou důraz na úvod do kapitoly, který se v českých učebnicích vyskytuje pravidelně jen v úvodu celé učebnice. Německé učebnice také navrhnou na speciálních stránkách konkrétní (poměrně časově náročnou) činnost pro žáky (i s úryvky textů), v českých učebnicích se otázky a úkoly

nachází ve stručnější formě v závěru jednotlivých kapitol (ovšem i s obtížnějšími úkoly). Rozdílný je také přístup ve shrnutí probraného učiva. Zatímco německá učebnice v obsáhlém jedno – či dvoustránkovém textu opakuje učivo předešlé kapitoly, české učebnice mu věnují stručné body v podobě nejvýznamnějších dat a událostí.

Obě učebnice doprovázejí výkladový text názornými materiály.

Odlišnost nacházíme i v tematice kulturní. Německá učebnice se zabývá touto problematikou pouze nárazově, zato obsáhle, české učebnice toto téma rozebírají chronologicky, stručně a přehledně s tokem ostatních historických událostí. Obecně lze říci, že stručnější, jednodušší a přehledná struktura českých učebnic umožňuje kompletní přehled historických událostí od pravěku po současnost, zatímco široce rozvětvená německá učebnice tuto úplnost neposkytuje.

4 Prezentace učiva verbální formou v českých a německých učebnicích dějepisu

4.1 *Výkladový text*

Výkladový text v učebnicích by měl odpovídat charakteristice odborného textu, který je přizpůsoben věku studentů. Pro přehlednost by měl být členěn na odstavce a využívat grafických znamének typu závorky, číslování, odkazy apod. Po jazykové stránce by měl dodržovat pravidla spisovného českého jazyka. Po stránce lexikální by měla být dodržována pravdivost, přesnost a jednoznačnost. Odborné termíny, které se v učebnici vyskytnou, by měly být vysvětleny. Nedílnou součástí výkladového textu je i jeho odborná správnost.

Členění výkladového textu u učebnic řady SPN je přehledné zejména vzhledem k dělení kapitol na menší podkapitoly. Je tak usnadněna orientace v textu a možnost zařadit tak do závěru každé kapitoly otázky, úkoly či slovníček pojmů. Snadnější orientaci v textu taktéž napomáhají tučně zvýrazněné podstatné informace – důležitá jména, data, názvy apod. Student tak v textu lépe rozezná klíčové údaje a také si je snáze díky vizuálnímu zvýraznění zapamatuje.

Uspořádání výkladového textu v českých učebnicích není klasické, ale rozdělené do dvou užších sloupců na jedné straně, a tím dochází k rozdělení stránky na dvě části. Obvykle je výkladovému textu věnována větší část rozdělené stránky, zatímco ve druhé se nacházejí

doplňkové texty či názorné materiály.¹² Výkladový text ve všech dílech českých učebnic je prokládán doplňkovým textovým i názorným materiálem – soudobé písemné prameny, malby, fotografie, schémata, mapy, tabulky...atd.

Obtížnost výkladového textu v české učebnici není vysoká. Souvětí jsou pro studenty střední školy stravitelná a srozumitelná. Neobsahují složitá souvětí, ani nadmíru substantiv. V případě uvedení cizího výrazu je jeho výslovnost uvedena bezprostředně za slovem „...avšak na rozdíl od 12. a 13. století, kdy vítězilo papežství, slavil tentokrát triumf král. Filip IV. dokonce roku 1309 donutil papeže k tomu, aby opustil Řím a usídlil se v **Avignonu** [aviňonu] (v dnešní jižní Francii), kde byl nepřímo kontrolován francouzským panovníkem.“¹³ a jeho význam vysvětlen ve slovníčku pojmů v závěru kapitoly. I přes jasnost a jednoduchost souvětí dodržuje výkladový text rysy odborného textu, vzhledem k užívání jmenných a pasivních konstrukcí. Text není strohý, ani nepřiměřený.

Německé učebnice jsou taktéž rozděleny do kapitol a podkapitol. V podkapitolách navíc učebnice používají menší barevně odlišené názvy jednotlivých odstavců, čímž napomáhají rychlejší orientaci v textu. Stejně jako v české učebnici, i zde se ve výkladovém textu nacházejí tučně zvýrazněné důležité události, místa, jména a názvy. Tato barevná odlišení jsou v celé učebnici v textu jednotná – modrá. Cizí pojmy nejsou vždy vysvětlovány přímo ve výkladovém textu, ale nacházejí se v závěru učebnice v přehledném slovníčku. Nutno dodat, že cizí výrazy se ve výkladovém textu nacházejí v malé míře a část z nich bývá vysvětlena podél textu (slovo má u sebe hvězdičku) nebo přímo v textu samotném. Také

¹² příloha 1

¹³ Čornej, P., Čornejová, I., Parkan, F.: *Dějepis 2*. Praha SPN 2001, s.59.

za úryvky textů se nachází jakési vysvětlivky některých nejasných (často historických) slov.

Výkladový text je rozvržen do jednoho sloupce, který je užší než formát papíru, ovšem zbylé části (vnější okraje) jsou využity k odkazům, fotografiím, malbám, vysvětlivkám cizích pojmů či plakátů. Výkladový text je navíc od ostatních textů odlišen jiným fontem písma a přehledným členěním na odstavce, které vždy na svém začátku mají uveden název tématu, jednotně barevně odlišený od ostatních podnadpisů. Například v podkapitole „Ženy ve francouzské revoluci“ se jednotlivé odstavce nazývají „Hodina zrodu moderní angažované ženy?“, „Formy angažovanosti“, „Ženy v revolucionářské řeči obrazů“ či „Úspěchy a nezdar“. Za výkladovým textem jsou většinou na následující straně (někdy i na té samé) otištěny úryvky z dokumentů, proslovů apod., které s ním souvisí. To je dokladem toho, že pojetí německé učebnice je založeno na studiu pramenných materiálů a práci s nimi. Německý výkladový text není prokládán obrázky a přerušován, ale je souvislý. Ostatní dokumenty a doplňkové texty se nacházejí na vnější straně textu a na dalších stránkách. Syntax a lexikum výkladového textu jsou přiměřené věku studentů a pro všechny ročníky jednotné. Texty odpovídají odbornému textu, vzhledem k tomu, že často používají neosobní vyjádření - pasivní vazby, dále vsuvky i vložené věty. Text není strohý, ani nepřiměřený.

Stránka odborná vykazuje správnost a sepětí s historickou vědou, což dokládá vysoký počet textů, esejí aj. doplňkových materiálů.

4.2 Pomocné doplňkové texty

Mezi pomocné doplňkové texty patří texty, které vytvořil buď sám kolektiv autorů učebnice (úvody do vyučovacího předmětu, úvody k jednotlivým tematickým celkům učiva, rozšiřující texty k výkladu) či se jedná o texty historicko-dokumentačního charakteru (dobové dokumenty, tisk, prameny, kroniky, prameny soukromé či úřední povahy). Při tvorbě učebnice je důležité pomocné doplňkové texty vhodně použít s ohledem na probírané téma, přínos doplňkového textu, věk a schopnosti žáků.

Pojetí výuky dějepisu v německých učebnicích je založeno na práci s pramennými materiály. Proto není překvapením ani množství doplňkového textu, které v mnohých kapitolách zabírá více prostoru než samotný výkladový text. Pravidelně se setkáváme s úryvky písemných textů, a to z monografií, časopisů, záznamů proslovů atp. Tyto texty slouží nejen jako doprovodný a konkretizující materiál k výkladovému textu. Jednotlivé doplňkové texty jsou graficky odlišeny fontem písma a také číselným označením. Za každým doplňkovým textem, který následuje za výkladovým textem, se nachází kontrolní aparát napomáhající studentovi vyzdvihnout a utřídit zásadní informace z textu. Jako příklad cituji část následujícího doplňkového textu z podkapitoly „Od direktoria k Napoleonově císařské vládě“ : „1 Svoboda – občan státu disponoval se svou dlouholetou svobodou. Může si proto vybrat své místo k bydlení, kde se mu to zdá nejvhodnější...Označujeme to jako přirozené právo, že s lidem nakládáme jako s morální podstatou. 2. Právní rovnocennost – Poté, co naše ústava zavedla právní rovnocennost, musí každý, kdo ji opět odpřisáhne a zrušená přednostní práva narození chce znovu zavést, platit jako zločin proti naší společenské smlouvě...“ k textu, který dále v několika

odstavcích pokračuje, je přiřazen tento kontrolní aparát: „1 – *Shrňte ustanovení v ukázce.* 2 – *Zkuste zjistit, kde jsou v úryvku uskutečňována lidská a občanská práva z roku 1789 a na kterém místě jim naopak stojí v opozici.* 3 – *Zjistěte, zda dílo již předjímá právní rovnocennost muže a ženy.*“¹⁴

Další textová dokumentace se v učebnici vyskytuje v podobě fotografií, maleb, karikatur (a příslušného textu, který je specifikuje), tabulek, schémat, map atd. Ani tyto doplňkové dokumenty nejsou ochuzeny o analýzy v podobě jedné úlohy, která je pod nimi uvedená.

Před výkladovým textem nové kapitoly se často nachází doplňkový text v podobě názorné, aby studenta zaujal a snáze mu přiblížil látku.

Pravidelným doplňkovým textem v německé učebnici je úvodní text do kapitoly, který na jedné stránce obecně popisuje téma věnované následující kapitole. Často dochází k provázanosti minulosti se současností či citacím z dobových textů. Studentovi tak napomáhá vytvářet si souvislosti, navodit atmosféru dané doby, lépe porozumět problematice. Součástí úvodního textu jsou tzv. „Nabyté kompetence po této kapitole“ – pro kapitolu „Počátky novověku: Cesta do moderního světa“ jsou stanoveny tyto kompetence: „- *vysvětlení politických, hospodářských, sociálních a kulturních přeměn kolem roku 1500, - posouzení, ve kterých oblastech předčil raný novověk středověké struktury, - zabývat se pojmem raný novověk, - analyzovat historické mapy.*“¹⁵

I české učebnice využívají hojně doplňkových textů. A to jak ty vytvořené kolektivem učebnice, tak historicko-dokumentační materiál. První zmíněné se v učebnici nacházejí hned v úvodu pod názvem „Slovo úvodem“. Úvodní text plní funkci informativní a

¹⁴ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: Kursbuch Geschichte. Cornelsen 2010, s. 227.

¹⁵ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: Kursbuch Geschichte. Cornelsen 2010, s. 141.

organizační. Vždy je prezentován formou verbální a zabírá jednu až dvě strany. Úvody k jednotlivým kapitolám se nacházejí v českých učebnicích méně často a ve stručnější podobě (většinou 1 odstavec) než v německých učebnicích (půl strany). Úvodní doplňkové texty se v české učebnici nacházejí také u podkapitol. Jejich výskyt je nepravidelný a neobsáhlý. Takto je například uvedena kapitola „Vznik polského a uherského státu“ (která se mj. v německé učebnici vůbec nenalézá) *„Do oblastí, které s raně středověkým českým státem sousedily na severovýchodě a jihovýchodě, pronikalo křesťanství obtížněji. Bylo tomu tak i proto, že zde státní útvary vznikaly později, až ve druhé polovině 10. a na počátku 11. století.“*¹⁶ Autoři se snaží o propojení souvislostí a zasazení látky do kontextu s českým státem.

Za doplňkové texty lze pokládat taktéž některé popisky k obrázkům a mapám. Část z nich totiž záměrně přerůstá v rozšiřující látku.

Poslední doplňkový text tvořený autory učebnice je pro učebnice z řady SPN jejich typickou součástí. Jedná se o rozšiřující texty, které v sobě zahrnují některé zajímavé historické události nebo významné osobnosti a od základního textu jsou graficky odlišeny. Na první pohled je zřejmé, že se jedná o nadstandardní konkretizující informace, které učitel nebude nutně vyžadovat. Obsahy těchto textů jsou navíc často napsány poutavě a přitažlivě. Studentům tak napomáhají větší představivosti, dostávají totiž možnost nahlédnout hlouběji do daného období. Pro své věrné zachycení leckdy dobrodružných událostí patří rozšiřující učivo mezi oblíbenější části v učebnici. Např. úryvek z Kolumbova lodního deníku *„Čtvrtek 11. října – Plul na jihozápad. Moře bylo tak vzdemuto, jako ještě nikdy za celou dobu plavby. Spatřili pardelas a zelený rákos u samé lodi. Lodníci z karavely Pinty uviděli kus třtiny, kůl, pak vylovili hůlku, opracovanou podle*

¹⁶ Čornej, P., Čornejová, I., Parkan, F.: *Dějepis 2*. Praha SPN 2001, s. 31.

*všeho železem, další kus třtiny a jinou trávu, jež roste na zemi, a prkénko...*¹⁷ Období zámořských objevů je v německé učebnici doplněno obrazovou přílohou. Podobné rozšiřující (dobrodružné a přitažlivé) texty se v německých učebnicích nacházejí všeobecně řidčeji než v českých.

Doplňkové texty z historicko-dokumentačních materiálů se v českých učebnicích nacházejí v kurzívou označených částech. Učebnice je zařazuje mezi výkladový text prakticky do každé kapitoly. Studenti mají jejich prostřednictvím lépe pochopit dobu, které se právě věnují a zároveň mohou texty využít k rozborům či výkladům. U německých učebnic se pod výňatky z historických dokumentů nachází vždy kontrolní aparát, v českých učebnicích nikoliv. Po studentovi tak není požadována vyšší aktivita. Protože český student není zvyklý texty interpretovat, neuvědomí si jejich výpovědní hodnotu a výsledkem je pouhé přečtení a stručné zhodnocení.

4.3 Pomocné vysvětlující texty

Mezi pomocné vysvětlující texty patří vysvětlivky, poznámky a slovníčky. V následující kapitole se zaměříme na způsob vysvětlení cizích pojmů v českých a německých učebnicích.

Německé učebnice disponují slovníčkem cizích slov v samém závěru (následuje už jen jmenný rejstřík). Slovníček je uspořádán abecedně a jednotně. Každé heslo je označeno tučnou modrou barvou (stejně jako ve výkladovém textu). Ve slovníčku se však nenachází

¹⁷ Hlavačka, M.: *Dějepis 3*. Praha SPN 2007, s. 106.

žádný odkaz, který by na heslo v učebnici odkázal. (Tento nedostatek mají pravděpodobně nahradit nové pojmy uvedené vždy v závěru kapitoly v části „Základní znalosti“, u kterých je uvedeno číslo stránky, na které se nacházejí.) Ty nejpodstatnější cizí výrazy jsou právě ve slovníčku. Obtížnost pojmů nelze rozlišit na méně či více obtížné vzhledem k tomu, že se jedná o jeden souhrnný slovníček a nikoliv několik menších za každou kapitolou v jednotlivých ročnících. Uveďme si příklad vysvětlení slova „SS-Staat – označení pro zvláštní druh moci nazvaný SS (ochranný oddíl) v nacionálněsocialistickém státě. SS byla během války vedle policie a vojska třetí zbraně užívající organizace. Disponovala organizovaným kontrolním a teroristickým aparátem. Byly jim postupovány takové úkoly, které považoval Hitler za obzvláště významné. Znamenala zajištění moci v Německu a v během války obsazených oblastech. Pronásledování a záhubu Židů a všech ostatních protivníků systému vysvětlovaly skupiny a jedinci. SS byla Hitlerova výkonná moc.“¹⁸

Vysvětlení cizího výrazu je srozumitelné, až na výraz „nacionálněsocialistickém“, který všem studentům nemusí být jasný. Jeho význam je vysvětlen ve slovníčku v příslušné části. Ostatní výrazy ve slovníčku nejsou vysvětlovány komplikovaně či abstraktně. Některá cizí slova jsou vysvětlována velmi obsáhle, jiná jedním slovem.

České učebnice kladou na vysvětlení cizích výrazů velký důraz. Slovníček nazvaný „Pojmy“ je zařazen do jedné kapitoly dokonce několikrát. Jeho významnost je podtržena barevným odlišením (barevný podklad odpovídá vždy barvě titulní strany učebnice). Počet pojmů ve slovníčku bývá různý, záleží na výskytu cizích slov ve výkladovém textu. Je tedy nasnadě, že české učebnice věnují slovníčku více prostoru. To koresponduje i s požadavky kladenými na studenty v kontrolním aparátu, kde se často vyskytují otázky typu „Co to

¹⁸ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 657.

*byla reconquista“?*¹⁹ Dějepis pro střední odborné školy od SPN tento slovníček neobsahuje (často ale narazíme na výrazy vysvětlené v závorce či cizí ekvivalent k českému výrazu – např. práva (výsady, privilegia)). Některé pojmy jsou až na pár výjimek vysvětleny jednoznačně a srozumitelně. Pro zajímavost uvádíme příklad vysvětlení slova zkratky SS i v českém slovníčku: „SS – (*Schutzstaffel* – *šucštafl* – *ochranný oddíl*) – jedna ze složek NSDAP vzniklá roku 1925 vyčleněním z SA, původně jako jednotka určená k bezprostřední ochraně A. Hitlera, později ovládající policii, gestapo i bezpečnostní složky, pověstná svou krutostí a fanatismem.“²⁰

Jak je vidno, každá učebnice přistoupila k výkladu jinak. České učebnice vysvětlily termín na základě vývoje vzniku a působení složek SS, německá učebnice spíše jejich stručný význam a hlavní úlohu.

4.4 Shrnutí

Text v české i v německé učebnici dodržuje charakter výkladového textu. Je členěn přehledně na odstavce, využívá grafických znamének, pasivních i jmenných vazeb. To vše přiměřeně a uzpůsobeně věku studentů. Menší odlišnosti lze spatřovat v množství výkladového textu, který je v českých učebnicích jasným nositelem důležitých informací. Prostor věnovaný výkladovému textu v českých učebnicích je totiž značný a jasně převládá nad doplňkovými texty. Oproti tomu německá učebnice jakožto průkopník studia dějepisu za pomoci pramenných materiálů výkladový text vložila na stejně velký prostor jako

¹⁹ Čornej, P., Čornejová, I., Parkan, F.: *Dějepis 2*. Praha SPN 2001, s. 55.

²⁰ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 44.

textové ukázky. Odlišnost spočívá taktéž v grafickém znázornění výkladového textu, který je v českých učebnicích rozdělen do dvou sloupců na stránku, zatímco v německé klasicky. Obě učebnice doplňují výkladový text názornými materiály, každá učebnice je však umístila do jiné části stránky. Zatímco české učebnice fotografie, malby, schémata či mapy umísťuje mezi výkladový text, v německé učebnici mají vyhrazené místo podél textu či až za ním. Odlišné je i umístění slovníčku pojmů, které česká učebnice zařazuje do jednotlivých kapitol a německá až na samý závěr učebnice.

5 Presentace učiva názornou formou v českých a německých učebnicích dějepisu

Vizuální dokumentace patří k nenahraditelným prvkům učebnic. Její základní funkcí je ilustrace textu nebo se stává samotným nositelem informace. Výklad dějin pouhými slovy nemusí být pro studenty tak přitažlivý jako názorný dokument, a proto je názorná forma vhodně zvoleným (a atraktivnějším) prostředkem k výkladu dějin.

K prezentaci učiva názornou formou patří reprodukce malířských děl, ilustrace, fotografie, schematické obrázky, časové přímky, mapy, grafy, kartogramy, statistické tabulky.

Při porovnávání učebnic a jejich klasifikaci sledujeme množství použitého názorného materiálu, kvalitu a způsob využití. Studenti by měli názornou dokumentaci nejen vidět a pojmenovat, ale také správně interpretovat a využívat jako cenný zdroj informací.

5.1 Fotografie, reprodukce a ilustrace

Tyto tři druhy názorné dokumentace patří mezi nejpoužívanější. Jejich didaktická funkce je naplněna tehdy, jsou-li v učebnici použity jasně a sdělně, nejlépe s doplňujícím textem, případně kontrolním aparátem, který kontroluje studentovu správnou interpretaci.

Německé učebnice kladou na názornou část nesmírný důraz. Důkazem je přítomnost pestré palety názorných materiálů na téměř každé stránce, a to s vícero druhy. Nacházejí se často v úvodu kapitoly, kde odráží atmosféru doby, významný symbol probíraného tématu (kapitola „Islámský svět a Evropa“ je uvedena fotografií z Mekky)²¹ či událost, která období zásadně ovlivnila²². Pro české učebnice nezvyklý, ale poutavý úvod do kapitoly znázorňuje karikatura vztahující se k tématu či malba dobového autora (např. obraz Pabla Picassa k aktuální problematice v kapitole „Boj ideologií – Období mezi dvěma válkami“). Většina těchto úvodních názorných materiálů je doprovázena doplňujícím textem popisujícím znázorněnou přílohu. Malířské reprodukce se obecně nacházejí v prvních kapitolách hojněji než např. v kapitolách vykládajících látku 20. století. Jsou pravidelnou součástí výkladového textu jednotlivých podkapitol, a to v místech vnějších okrajů textu. Zachycují například významné osobnosti (Karel Veliký, Martin Luther...), historické události (Muhammed na cestě do Mekky...) či atmosféru doby („Pleníci vojáci“...). A nezapomíná se ani na stručný popis. Vždy je uveden název a rok, ze kterého malba pochází. I za výkladovým textem mají malířské reprodukce své místo – zde je jim vyhrazen větší prostor s popisy doplněnými o kontrolní aparát (není zastoupen vždy).

²¹ příloha 2

²² příloha 3

Výběr větších maleb mezi výkladový text je volen dle zásadní historické události (např. za podkapitolou „Královská volba a císařská politika v pozdním středověku“ je zařazena malba na dřevě vyobrazující českého panovníka Karla IV. se sedmi kurfiřty). Dle malíře žijícím v období, o kterém pojednává výkladový text (nástěnná malba v klášteře Svaté Marie v Miláně), proslulé budovy, místa (zámek Versailles v podkapitole „Model Francie“) či vykreslení tehdejší atmosféry (např. obraz „Kulomet“ v podkapitole „Národ a nacionalismus v Evropě“), který znázorňuje vojáky s kulomety za barikádou. Studenti mají u tohoto obrazu zodpovědět otázku: „*Proberte, vycházejte přitom z malby, vliv první světové války na současníky. Koncentrujte se při tom na otázku, zda byl vědecko-technický pokrok pro lidstvo štěstí nebo zkáza.*“²³. Tímto způsobem učebnice ve studentech probouzí smysl pro dovednost interpretace uměleckého díla a chápání významu jeho odkazu. Malby jsou v německé učebnici nejen smyslem a obsahem verbálního výkladu, ale také součástí ukázek historických dokumentů. V příloze ²⁴ k podkapitole věnující se reformaci je znázorněna malba Martina Luthera před říšským sněmem ve Wormsu a k ní je připojen text s názvem „*Řeč Martina Luthera na říšském sněmu ve Wormsu 18. dubna 1521*“²⁵. Malba s textem koresponduje a opět potvrzuje provázanost verbální i názorné složky a podněcuje tak studentův zájem (utvoří si lépe představu o historické události) i aktivitu. Fotografie nabízejí širokou paletu zobrazených událostí, osobností, pomníků, současných fotografií starověkých i středověkých památek či specifických situací zachycující každodenní život tehdejší společnosti odrážející se od atmosféry doby.

²³ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen 2010, s. 323.

²⁴ příloha 4

²⁵ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen 2010, s. 235.

Mezi, v českých učebnicích celkem nezařazované, názorné dokumenty v Německu patří i karikatury, zapojené do učebnice převážně v období před, během a po 2. světové válce. Aby studenti pochopili význam této zkratkovité kresby se zkreslujícím a zesměšňujícím podtextem, bývají jejich součástí téměř vždy otázky typu „*Analyzujte karikaturu a diskutujte o významu a vztazích mezi karikaturowanými*“ či „*Osvětlete nadpis karikatury*“.²⁶

I české učebnice kladou důraz na názornou dokumentaci. V učebnicích je umístěna na každé straně mezi výkladovým textem. Malířská díla jsou často součástí tzv. rozšiřujícího textu (například za odstavcem o císaři Josefovi II. se nachází jeho podobizna)²⁷. Studentovi tak usnadňuje proces zapamatování. Malby jsou zařazeny, aby rozšířily výkladový text (například malba korunovace ženy Napoleona Bonaparte v Paříži poukazuje nejen na podobiznu a slávu Napoleona Bonaparta, ale taktéž na honosnost, okázalost a zájem s jakým docházelo ke korunovačnímu aktu apod.). Na rozdíl od německých učebnic ty české neuvádějí jméno autora obrazu, přiřazují pouze více či méně obsáhlý popis, který lze pokládat za rozšiřující učivo (například u obrazu k tematice kontinentální blokády Velké Británie stojí tento rozšiřující text „*Císař Napoleon I. vyhlásil v prosinci 1806 kontinentální blokádu Velké Británie. Kontinentální blokáda však poškozovala vedle Velké Británie i další země a stala se například jednou z hlavních příčin ochlazení vztahů mezi Francií a Ruskem. Na obrázku francouzské vojsko pálí ve Frankfurtu nad Mohanem anglické zboží*“.²⁸ Informace uvedené u obrázku student ve výkladovém textu nenalezne,

²⁶ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen 2010, s. 493.

²⁷ příloha 5

²⁸ Hlavačka, M.: *Dějepis 3*. Praha SPN 2007, s. 54.

pomocí obrázku a textu má ale možnost si zapamatovat látku díky atraktivnější formě prezentace a stručného popisku. Nevýhodou českých učebnic oproti německým je absence kontrolního aparátu pod jednotlivými malbami.

Malby znázorňují nejčastěji historické osobnosti, události, města v konkrétním časovém mezníku, budovy (použity jsou nejen ty architektonicky významné, ale také budovy, které jsou z historického hlediska ojedinělé – např. budova Vlasteneckého muzea v Praze Na Příkopě, kde se konal Slovanský sjezd) nebo dokonce ukázky dobového ošacení. Všechny malby dávají slovům, která předcházela význam a zejména oživení, „náboj“.

Fotografie jsou v české učebnici použity řidčeji. Nejvíce s nimi pracuje 4. díl učebnice (podobně jako poslední kapitoly učebnice německé), kde se poukazuje zejména na události před, během a po druhé světové válce. Zachycují nejčastěji historické události, osobnosti, památky (častěji jako doklad konkrétního slohu – např. Empírový zámek Kačina u Kutné Hory) či jako dokreslení představ vytvářených výkladovým textem (fotografie znázorňující bílé americké osadníky cestující na západ ve vozech krytých plachtami a taženými koňmi). Ani fotografie nejsou doprovázeny kontrolním aparátem.

5.2 Statistické tabulky, grafy, časové přímky

Statistické tabulky a grafy slouží v učebnicích nejčastěji ke znázornění statistických údajů – vývoje v oblasti ekonomické, hospodářské aj. Jejich použitím tak lze ukázat i složité historické jevy a vysvětlit souvislost mezi nimi. V učebnicích dějepisu plní metodologickou funkci. Studentovi je umožněno zkoumat prameny statistickou metodou a porovnáváním jevů tak poznávat i širší souvislosti. Časová přímka je názornou pomůckou, která usnadňuje žákovi pochopit vnímání času a souslednost historických jevů.

Německé učebnice prezentují učivo také prostřednictvím statistických údajů a jejich srovnáním. V 11. ročníku gymnázií se statistické tabulky v učebnicích vyskytují poprvé ve 4. kapitole („Počátky novověku“), kdy se žáci dozvídají o evropských a indických společnostech před rokem 1942 prostřednictvím vývojových kroků v globálním porovnání.²⁹ Žák se zatím učí rozpoznávat různé typy znázornění statistických údajů jakožto součást výkladového textu. Tabulky jsou umístěné za výkladovým textem, před ukázkami z historických dokumentů. V dalších kapitolách a ročnících statistické tabulky už plní metodologickou funkci. 6. kapitola dokonce věnuje interpretaci statistik celou stránku v části učebnice nazvané „Metody“. Prostřednictvím dvou statistických tabulek a konkrétních úkolů učí žáky se statistickou tabulkou pracovat. Jednotlivé úkoly vypadají takto (část „Zařazení“): *„Kde byla statistika zveřejněna? Kdo je autorem? Kdy a při jaké příležitosti se statistika objevila? Co je tematizováno?“* (část „Obsah statistiky“) *„Které jednotlivé aspekty jsou objasňovány? Jaké číselné údaje jsou uvedeny? Které kategorie byly zasazeny do vzájemných vztahů? Které jednotlivé informace se nechají ze statistiky vyčíst? Jaké údaje poskytují datové řady?“* (část „Historický kontext“) *„Ke kterým historickým epochám se vztahuje statistika? K jaké geografické oblasti se vztahuje?“* (oblast „Výpovědní hledisko“) *„Které intence autor sleduje? O čem nepodává statistika žádné informace? Existují odkazy na manipulaci číselných materiálů?“* (oblast „Souhrn“) *„Které souhrnné výpovědi lze formulovat?“*^{30 31}

²⁹ příloha 6

³⁰ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen Berlin 2010, s. 283.

³¹ příloha 7a, b

Tabulky se věnují tématu podílu hlavních hospodářských sektorů v Německu v letech 1800 – 1907 a podílu v řemeslném sektoru německého hospodářství v letech 1800 – 1913. K ověření správné interpretace slouží klíč k řešení jednotlivých otázek. Například odpověď na poslední otázku – „*Které souhrnné výpovědi lze formulovat*“ by měla podle autorů učebnice znít takto: „*Industrializace znamená sektorální změnu: Význam agrární produkce se v 19. století zřetelně snižoval, průmyslový sektor rostl naopak silně, produkce v oblasti služeb mohla svůj podíl v celkové produkci lehce zlepšit, provozní forma prodeje hrála na začátku 19. století velkou roli, oproti konci 19. století ale prudce ztratila na významu, během kterého se mohlo prosadit řemeslo. Z tohoto vývoje profitoval průmysl.*“³²

Studenti německé učebnice jsou takto podněcováni k další aktivní činnosti při každém setkání se statistickou tabulkou. Největší množství se nachází v posledních kapitolách věnovaných 20. století (tabulky na téma „Výsledky říšských voleb“, „Říšská vláda“, „Přehled výdělků německých zaměstnanců“, „Hospodářský vývoj v Německé říši“, „Údaje o zbraních“...). Všechny statistické tabulky jsou přehledně barevně sjednoceny. Usnadňují tak žákovu orientaci v učebnici.

Grafy jsou do německé učebnice zasazeny podobným způsobem. Ve druhé části učebnice/studia jim věnuje více prostoru než v první. Umístění je totožné – za výkladovým textem, na který navazuje, upřesňuje, rozšiřuje. Není jim však věnován metodologický výklad, kde se učí jejich interpretaci. Tuto absenci „dohánějí“ otázky zařazené za jednotlivými grafy.

Časová přímka je taktéž neoddělitelnou součástí německé učebnice, a to vzhledem k jejímu nepřehlédnutelnému umístění na úvodní dvoustránce každé velké kapitoly. Výrazné barevné odlišení s přímkou rámuující spodní část stránky znázorňuje nejdůležitější časové

³² Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen Berlin 2010, s.. 284.

mezíky celého období, které daná kapitola obsahuje. Její součástí je i rozsáhlá mapa, na které jsou barevně vyznačeny oblasti, které jsou spjaty s mezníky zakreslenými na časové přímce. Časová přímka je doplněna shrnující tabulkou v závěru každé kapitoly. Tato tabulka uvádí vždy shrnující (a podrobnější) data a události, které se k nim vážou. Žák tak snadno vyhledá v závěru kapitoly nejdůležitější události, o kterých kapitola pojednávala a které si má zapamatovat.

České učebnice zařazují na své stránky taktéž statistické údaje, ale v menší míře než německá učebnice. Nejčastějším typem této názorné dokumentace jsou tabulky. První se nachází v kapitole „Archaické období“ v učebnici M. Popelky a V. Válkové a věnuje se rozdělení občanů do 4 majetkových tříd. Tabulka je barevně odlišena a zařazena na konec výkladového textu, ke kterému se vztahuje. Není k ní však připojen žádný kontrolní aparát, který by studenty podněcoval k hlubšímu zamyšlení. Další tabulky, rozvíjející výkladový text, obsahuje 4. díl učebnice pro poslední ročníky gymnázií. V kapitole „Léta prosperity a léta krize v ČSR“ udávají žlutě zvýrazněné tabulky s informacemi např. o registrovaných motorových vozidlech v ČSR ve 30. letech či tabulku seznamující s podílem vybraných zemí na světovém obchodu v letech 1929 a 1932. Nutno podotknout, že k těmto tabulkám se vztahuje i otázka v kontrolním aparátu této kapitoly znějící: *„O ekonomické situaci ČSR vypovídají statistické údaje. Prostudujte si tabulku národního důchodu v evropských a v některých dalších státech světa, tabulku s údaji o výrobě automobilů v roce 1928...a proveďte srovnání československé ekonomiky s ekonomickou vyspělých zemí. Jak vyšlo hospodářství ČSR z tohoto srovnání?“*³³

³³ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 39.

Graf se nachází až ve 4. dílu učebnice z řady SPN. Věnuje se např. politickému složení obyvatelstva ČSR k roku 1929. Jedná se o diagram a je velmi pestře oddělen od ostatního textu. Studenti tak přehledně porovnají zastoupení politických stran v českém národě. Diagram rozvíjí a doplňuje výkladový text seznamující studenty s politickými stranami v ČSR.³⁴ Jiný graf zaznamenává růst počtu motorových vozidel v ČSR v letech 1922-1928 či vývoj nezaměstnanosti v ČSR ve 20. a 30. letech.

Tabulky, grafu a diagramu využívá tedy pouze 4. díl učebnice z řady SPN. Ostatní pouze okrajově.

Graficky znázorněné časové přímky české učebnice nevyužívají.

5.3 Schémata

Učebnice dějepisu nabízejí v současnosti stále častěji vysvětlující schémata, týkající se ústavních mechanismů, politického, hospodářského či ekonomického vývoje. Jejich význam nalézáme jak v rovině didaktické, tak v rovině pedagogické. Schémata podněcují žáka k aktivnímu logickému uvažování. Jsou totiž založena na znázornění obsáhlé informace ve zjednodušené grafické podobě. Konstrukce schématu se totiž snaží o zjednodušení jinak obtížné látky a snazší osvojení vědomostí.

Německá učebnice schémata zařazuje mezi výkladový text poměrně často. Schémata výkladový text doprovázejí a vysvětlují fungování politických systémů, společenských a právních struktur či vládních systémů. Schéma je použito mj. i jako prostředek k osvojení

³⁴ příloha 8

hlavní výkladové látky prostřednictvím části „Metody“. U schématu s názvem „*Ústava Německé říše od roku 1871*“ se pomocí otázek typu „*Jak byla rozdělena moc v Německu?*“³⁵ nebo „*Jaká práva byla obyvatelstvu garantována?*“³⁶ studenti učí nejen interpretovat schéma, ale zároveň se aktivně zapojují do procesu osvojování látky, a to poutavým způsobem. Schémata zařazená do učebnice opět následuje kontrolní aparát, ačkoliv není vždy uveden těsně za ním, ale na konci výkladového textu spolu s ostatními otázkami a úkoly. Obtížnost jednotlivých schémat odpovídá potřebám problematiky, kterou znázorňuje. Nelze tedy konstatovat větší, či menší obtížnost v 11. a ve 13. ročníku gymnázia.

Všechna uvedená schémata jsou plná barev, přehledných tabulek, obrázků, šipek, grafická znázornění jsou kreativně pojata. V některých případech schéma působí chaoticky a nepřehledně³⁷ vlivem mnoha šipek, tabulek a malého prostoru. Jindy používá nadměru textu³⁸, což studenta na první pohled může odradit. Na jiném místě jsou schémata ovšem značně přehledná, jednoznačná a přínosná svým nevšedním pojetím.³⁹

České učebnice zařazují schémata viditelně méně často. Ve většině případů zastávají funkci ilustrace výkladového textu. Pojetí schématu athénské vlády přikládám z německé učebnice „*Athénská demokracie v pol. 5. stol. před Kristem*“⁴⁰ Podobnou tabulku zařazuje i česká učebnice, obě znázorňují státní správu v Athénách. Obě schémata jsou ztvárněna

³⁵ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: Kursbuch Geschichte. Berlin Cornelsen 2010, s. 316.

³⁶ tamtéž

³⁷ příloha 9

³⁸ příloha 10

³⁹ příloha 11

⁴⁰ příloha 12

barevně a k oběma se vztahuje otázka na konci výkladového textu. Rozdíl spatřujeme v náročnosti zpracování schémat. Česká učebnice znázorňuje politický systém velmi jednoduše, stručně, ale jasně. Německá učebnice doplňuje schéma o vysvětlující poznámky, obrázky a některé informace, které se v české učebnici nacházejí jen ve výkladovém textu (např. metoikové).

Lze říci, že české učebnice z řady SPN provází jednoduchá a jednoznačná schémata.

5.4 *Mapy, plánky a kartogramy*

Všechny výše uvedené kartografické dokumenty jsou nepostradatelnou součástí výuky zeměpisu i dějepisu. Veškeré dění probíhá v čase a prostoru, proto je mapa ze všech názorných pomůcek při výuce dějepisu nejdůležitější. Plní několik didaktických funkcí. Žák si s její pomocí uvědomí, že se události nestaly ve vzduchoprázdnu, ale na konkrétním místě. Napomáhá taktéž procesu osvojování učiva a rozvoji duševních dovedností. Žák je podněcován k vyhledávání informací a jejich analýze. Učí se porozumět souvislostem mezi geografickou a historickou událostí.

Německá učebnice klade na užití map velký důraz. Nacházejí se v každé kapitole, a to dokonce několikrát. Na úvodní dvoustránce každé kapitoly se nachází mapa bez jakýchkoliv popisků, pouze s barevným vyznačením oblasti, ve které se budou odehrávat dějinné události následující kapitoly. Na první pohled je patrná preciznost mapy. Vyniká výrazným barevným zpracováním, a tím odlišením od ostatních i názorných dokumentů. Mapy jsou čitelné a interpretovatelné. Často zaplňují polovinu formátu celé strany (někdy bývají i 2 mapy těsně vedle sebe). Jejich nedílnou součástí je legenda, nadpis a kontrolní

aparát. S interpretací mapy žákovi pomáhá část učebnice „Metody“, která je zařazena za 4. kapitolu (Počátky novověku). V rámci metodologické přílohy je tradičně zkoumaný objekt – v tomto případě mapa Svaté říše římské z doby kolem roku 1550, konkrétní návodné kroky k porozumění mapy a výkladový text s názvem „Interpretace historických map“, který žákovi objasní, proč je důležité umět s mapou pracovat: „*Ve světě, kde žijeme, jsou mapy všedním médiem pro lepší prostorovou orientaci. Přednosti kartografických zobrazení jsou nasnadě: Mapy jsou názorné, přehledné, redukuji rozsáhlé skutečnosti na podstatné. Historická věda rozlišuje mezi historickými mapami...*“.⁴¹ Po návodných úkolech a obrázku mapy následuje klíč.

Mapy nejen přímo navazují na výkladový text, doplňují ho a pomáhají porozumět výkladovému textu, jsou zároveň samostatnou součástí kontrolního aparátu, a žák tak přemýšlí v širších souvislostech pomocí návodných otázek. Cílené je taktéž umístění na konec kapitoly před tzv. „Návrhy prezentací“, kdy žákovi nabízejí další rozměr probrané látky, navíc s možností uplatnit ho i v prezentaci. Pestrost a kvalitu map v německých učebnicích podtrhují ty, které jsou uvedeny pro zatraktivnění výuky a rozšíření obzorů studenta v problematice (např. mapa znázorňující rozšíření atomových hrozeb v letech 1945 – 1990).

I české učebnice využívají v téměř každé kapitole kartografické dokumenty. Ačkoliv se vyskytují v každé kapitole, mapy v českých učebnicích vykazují menší četnost. Z kvalitativního hlediska lze české mapy zhodnotit jako velmi názorné, jednoduše zpracované, s přehlednými výseky. Stejně jako německé mapy, jsou umístěny v ohraničeném rámečku, v němž se nachází legenda. Barevnost českých map je střidmější,

⁴¹ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 150.

o to srozumitelnější a rozhodně nepůsobí chaoticky jako některé mapy v německé učebnici. Pro srovnání uvádíme mapu z české a z německé učebnice. Česká mapa s názvem „Rekapitulace vyvražďování Židů mezi 1. 9. 1939 a 8. 5. 1945“⁴² a německá „Zahubení evropských Židů národními socialisty mezi lety 1939 – 1945“⁴³. Obě mapy znázorňují výseč od Sovětského svazu po Francii/Španělsko a od severských států po severní Afriku. Podobnost nacházíme taktéž ve vepsaných číslech zahubených Židů u jednotlivých států (hodnoty se však rozcházejí). Česká učebnice zvolila šedé, černé a světle zelené tóny vystihující citlivě znázorněnou situaci. Německá mapa oproti tomu nepřikládala barevnosti takovou pozornost, vzhledem k tomu, že je zhotovena na stejný způsob jako ostatní mapy v učebnici – pestrá, s rozsáhlou legendou (česká stručně popisuje vysvětlivky ve dvou bodech), rozšiřujícími informacemi o umístění jednotlivých koncentračních táborů (červené tečky) a zvlášť barevně vyznačené oblasti Velkoněmecké říše (hnědá barva), generální gouvernement (hnědožlutá), obsazené oblasti (světle hnědá), spojené státy (zelená) či antihitlerovská koalice (růžová). Česká mapa znázornila růžovou barvou hranice mezi státy, tečkovaně linie německé fronty. Kontrolní aparát nechybí u žádné z nich. K české mapě se vztahuje otázka v závěru kapitoly znějící: „*Prostudujte si mapku, na níž jsou zachyceny počty obětí holocaustu. Podle možností uspořádejte exkurzi do Terezína a prohlédněte si expozice památníku Terezín, zvláště muzeum ghetta, kde najdete kompletní informace o problematice holocaustu.*“ či „*Jaké důsledky měla vyhlazovací politika vůči Židům?*“⁴⁴ Otázka vztahující se k německé mapce: „*Prozkoumejte v příložené tabulce prostorové rozmístění koncentračních táborů a táborů,*

⁴² příloha 13

⁴³ příloha 14

⁴⁴ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 110.

kde docházelo k vraždění Židů“⁴⁵. Zatímco česká mapa odkazuje studenta na obecné seznámení s tabulkou a širší badací proces spojený s exkurzí, německá vyžaduje po žákovi pouze jeden konkrétní úkol (jehož zodpovězení však předpokládá schopnost umět číst v legendě a mapě).

5.5 Shrnutí

Po shrnutí výše uvedených poznatků lze konstatovat, že obě učebnice používají všechny zmíněné druhy názorných dokumentů. Mezi zásadní funkce těchto dokumentů patří u obou zpeřtení výkladového textu, vyzdvihnutí některých částí látky (markantnější v německé učebnici), motivace. Výraznou odlišnost však nacházíme v množství jednotlivých druhů názorných dokumentů a ve způsobu použití, chápání.

Zatímco česká učebnice užívá výrazně méně časové přímky, grafy i schémata, v německé učebnici se jejich počet vyrovnává četnosti ostatních druhů názorných dokumentů. Zcela zásadní je však odlišnost ve vnímání názorných dokumentů. Česká učebnice chápe ilustrace, grafy, schémata a ostatní názorný materiál jako potvrzení výpovědní hodnoty výkladového textu. Pilířem české učebnice je tedy výkladový text. Názorné dokumenty představují rozšiřující části, které text konkretizují, rozvíjejí, oživují. Naproti tomu německá učebnice považuje názorné dokumenty za téměř rovnocenný prvek s výkladovým textem při výkladu učiva. Tento fakt potvrzuje nejen stručnější pojetí výkladu učiva a velká četnost (nejen) názorných dokumentů od první kapitoly učebnice. Sepětím a prolínáním učiva a názorných materiálů v průběhu celého studia směřuje německá výuka

⁴⁵ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 460.

dějepis k samostatné práci žáků, schopnosti analyzovat a interpretovat přiložené dokumenty. Tuto skutečnost potvrzuje i přítomnost kontrolního aparátu u všech znázorněných názorných dokumentů ověřující žákovu pozornost a pilnost a pravidelně zařazované části učebnice s názvem „Metody“, ve kterých žákům velmi precizně a obsáhle vysvětlují podstatnost ovládání uvedených materiálů.

6 Aparát řídicí osvojování učiva

Aparát řídicí osvojování učiva patří mezi další nedílnou součást každé učebnice. Jeho přítomnost znamená pro žáka zásadní neopomenutelný bod. Prostřednictvím aparátu řídicího osvojování učiva se žák kontroluje, vede, a tím usměrňuje při osvojování učební látky. Pomáhá pochopit a někdy i pravděpodobně objasnit nepochopené a neujasněné informace z výkladu. Zároveň slouží jako pomůcka k odhalení schopnosti žáků zapamatovat si látku ať už po výkladu kapitoly či po delším časovém úseku. Nejen otázky a úkoly, ale i odkazy na jiné zdroje (které jsou taktéž součástí aparátu řídicí osvojování učiva) rozšiřují znalosti ať už způsobem rozvití diskuze na téma v aparátu či doporučením na zajímavou exkurzi (která je zároveň i motivujícím prostředkem).

Napomáhají také k myšlení v souvislostech, osvětlují či analyzují texty a vždy tak podněcují žáka k aktivní činnosti při hodině.

6.1 Otázky a úkoly

Učebnice mohou zařazovat otázky a úkoly buď do výkladového textu, nebo až na konec kapitoly či tematického celku. V prvním případě se vztahují k dílčím formám prezentace učiva a odkazují na výkladový text (nebo na dokumenty, které zastupují prezentaci učiva verbální a názornou formou). Tento způsob nesporně výuku zpestří a vyvolá v žácích větší pozornost o probírané učivo. Druhý případ slouží k obecné kontrole většího množství látky. Druhy otázek se liší, stejně jako jejich funkce a záměr.

Německá učebnice využívá obou možností, otázky se vyskytují jak mezi výkladovým textem, tak v závěru kapitoly (ovšem způsobem odlišným – nabízí studentovi vždy tři možná témata ke zpracování prezentace).

Otázky a úkoly mezi výkladovým textem jsou nejčastěji zařazeny za úryvky z historických dokumentů nebo za názorné dokumenty. Otázky jsou formulovány tak, aby student pomocí srovnávání, diskuze, shrnutí či vysvětlení souvislostí dokázal, že učivu porozuměl, popř. rozšířil svou dosavadní znalost. Otázky směřují k analýze informací z textu a dokumentů či k jejich syntéze. Otázky a úkoly v závěru kapitoly jsou pojaty spíše jako „úkoly“ v podobě prezentací. Závěr každé kapitoly nabízí 3 různá témata vztahující se k látce uplynulé kapitoly. Pro představu si uveďme témata navržených prezentací kapitoly „Moderní industrializace“ : „*Téma 1 – Proč Evropa? Vznik a podmínky vzniku industrializace v 18. a v 19. století – připravte si přednášku o příčinách průmyslové revoluce v Anglii, o jejím rozšíření a průběhu na evropském kontinentu. Typy na literaturu:*“ „*Téma 2 – Zatížení životního prostředí vlivem industrializace – Industriální svět přinesl zpočátku hluk, smog, zápach, jedovaté odpadní vody, na což si stěžovali zejména zasažení. Připravte si*

prezentaci v Power pointu o následcích a možnostech řešení. Typy na literaturu:...”
„Téma 3 – Industrializace a cestování za zaměstnáním...”⁴⁶ Úkoly v německé učebnici jsou tedy vhodné nejen pro kolektivní práci v hodinách dějepisu, ale také jako možnost pro žáky s hlubším zájmem o předmět rozšiřovat si znalosti i mimo školu.

Česká učebnice pracuje s otázkami a úkoly pouze v závěru kapitol. Vztahují se k výkladovému textu a ověřují, zda jej žák správně pochopil a zda s nabytými informacemi dokáže pracovat. Otázky jsou různé povahy. Nejčastěji zjišťují, zda žák pochopil nejpodstatnější informace: „Kdy a za jakých okolností skončila válka v Evropě?”⁴⁷, často se také snaží o srovnávání různého druhu, aby si žák dané rozdíly uvědomil „Co měla společného Dreyfusova a Hilsnerova aféra?”⁴⁸ Otázky propojující dějepis s ostatními předměty vedou žáka k mezipředmětovým úvahám (např. s literaturou či zeměpisem) a myšlení v souvislostech: „Seznamte se s nejznámějšími řeckými bájemi a pověstmi. Zkuste na mapě najít, odkud pluli Argonauté do Kolchidy, trasu Odysseovy cesty od Troje na Ithaku...”⁴⁹ Oblíbené, motivující a rozšiřující otázky nejen pro žáky se zájmem o obor, ale i pro ty, kteří využívají referáty ke zlepšení hodnocení, znějí kupříkladu takto: „Připravte si referát o libovolné osobnosti české politiky nebo kultury druhé poloviny 19. století. Zdůvodněte, proč jste si vybrali právě tuto osobnost.”⁵⁰ Pomocí kontrolního aparátu lze také nahlédnout pod pokličku žakových všeobecných znalostí: „Ve kterých dalších

⁴⁶ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen 2010, s. 287.

⁴⁷ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 106.

⁴⁸ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 106.

⁴⁹ Čornej, P., Čornejová, I.: *Dějepis 2*. Praha SPN 2001, s. 68.

⁵⁰ Hlavačka, M.: *Dějepis 3*. Praha SPN 2007, s. 121.

evropských státech žije německy mluvící obyvatelstvo? ⁵¹ nebo vědomostí o místě, kde žijí a snažit se o samostatné bádání, popř. návštěvu historické památky v blízkosti bydliště: „Znáte některé románské památky v místě bydliště či v jeho blízkém okolí? ⁵². Učebnice klade také důraz na seznámení a správné užívání cizích výrazů, proto je zařazuje mezi otázky velmi často „Co je to fonograf? ⁵³. Nezapomíná ani na doporučení míst, která lze v souvislosti s daným tématem navštívit: „Prostudujte si mapku, na níž jsou zachyceny počty obětí holocaustu. Podle možností uspořádejte exkurzi do Terezína a prohlédněte si expozice památníku Terezín, zvláště Muzeum ghetta, kde najdete kompletní informace o problematice holocaustu. ⁵⁴ V této otázce lze pozitivně hodnotit i práci s dokumenty názorné povahy – mapu. Německé učebnice však i přesto kladou výrazně větší důraz na práci s dokumenty názorné povahy. České učebnice zařazují taktéž velmi aktivizující a atraktivní úkoly pro celý třídní kolektiv (např. při vytváření nástěnky z dobových rodinných fotografií).

6.2 Odkazy na jiné zdroje informací

Tyto odkazy jsou zaměřeny především na žáky, kteří projevují o obor hlubší zájem. Jedná se o historické publikace, filmy, divadelní představení či internet. Nabídka německých učebnic je široká zejména v odkazech na internetové stránky (téměř v každé kapitole se nachází odkaz podobný tomuto: „Internetový tip: www-igh-histsem.uni-

⁵¹ Čornej, P., Čornejová, I.: *Dějepis 2*. Praha SPN 2001, s. 28.

⁵² Čornej, P., Čornejová, I.: *Dějepis 2*. Praha SPN 2001, s. 36.

⁵³ Hlavačka, M.: *Dějepis 3*. Praha SPN 2007, s. 14.

⁵⁴ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 110.

bonn.de/EinfuehrungMA/wandelhochma.asp Strana historického semináře univerzity v Bonnu nabízí informace o společenském a hospodářském Wandel ve vrcholném středověku“⁵⁵

Nacházejí se podél výkladového textu společně s rozšiřujícími informacemi a různými názornými dokumenty. Odlišeny jsou v celé učebnici přehledně modrým nadpisem. Jiné odkazy, které německá učebnice zařazuje, se věnují literatuře. Pravidelně se vyskytují v části „Návrhy prezentací“, a to obsahově blízké tématům, která žákům k vytvoření prezentace nabízejí. Typy na literaturu se nacházejí podél textů ve stejných místech jako typy internetové, viditelně řidčeji. Nejméně frekventovanými odkazy jsou ty, které odkazují např. na výstavu či divadelní představení. Komplexnější nabídka literatury je uvedena v závěru učebnice, a to přehledně roztríděna pod jednotlivá čísla kapitol.

České učebnice nabízejí i přesto o něco rozsáhlejší nabídku odkazů. Absence internetových odkazů či filmů je bohatě vynahrazena v oblasti věnované doporučené literatuře k četbě, která je velmi pestrá. Minimálně jeden celý odstavec v závěru každé velké kapitoly zahrnuje nejen beletrii, ale i specializovanou historickou bibliografii, a to českých i světových autorů. Literární typy jsou místy uvedeny i v závěru podkapitol za kontrolním aparátem.

6.3 Shrnutí

Pro svou nepostradatelnost je kontrolní aparát zahrnován v českých i v německých učebnicích. Chápán, užíván a umisťován je však rozdílně. Zatímco české učebnice ho

⁵⁵ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Cornelsen 2010, s. 77.

zařazují na závěr kapitoly či celého tematického celku a vztahuje se většinou k výkladovému textu, aby zjistily a ověřily, zda žák látce porozuměl, německé učebnice jej pojmají jinak. Otázky a úkoly jsou zařazovány k dokumentům. Jejich cílem není ověřit, zda látku pochopil, ale nasměrování a usměrňování žáka při studiu. Proto se velká část kontrolního aparátu věnuje analýze, interpretaci, srovnání či diskuzi. Ověření následuje v úkolech typu sepsání eseje. Žák musí prokázat schopnost použít materiály, nikoliv mít encyklopedické znalosti bez souvislostí a porozumění.

7 Aparát orientační

Orientační aparát patří mezi další nenahraditelnou složku učebnic. Žákům zprostředkovává snadnější, příjemnější a rychlejší práci s učebnicí. Usnadňuje orientaci, a tím i pohodlnější vyhledávání informací. Mezi orientační aparát se zařazuje obsah učebnice, členění učebnice na oddíly, kapitoly, odstavce, články, věcný a jmenný rejstřík.

Německá učebnice pracuje se všemi výše zmíněnými součástmi orientačního aparátu. První se vyskytuje obsah, jehož ztvárnění působí na první pohled jednotně a přehledně. Barevné odlišení jednotlivých kapitol a částí učebnice žákům ulehčuje orientaci mezi kapitolami, podkapitolami a ostatními přídatnými částmi učebnice. Kromě obsahu se v úvodu učebnice nachází také tzv. „Učení a práce s učebnicí dějepisu“, ve kterém jsou pomocí textové i názorné dokumentace popsány a vysvětleny jednotlivé části a pasáže v učebnici. Orientační aparát učebnice člení text vždy do kapitol, odstavců (místy poměrně obsáhlých) a článků. Na konci učebnice se kromě jmeného rejstříku nachází slovník cizích výrazů, přípravná cvičení a testy nazvané souhrnně „Trénink na klauzuru“. Této části předchází kapitola „Pracovní techniky“, strukturovaná do číselné označených

odstavců věnovaných jednotlivým částem pracovní techniky nutné ke zvládnutí odborné práce. Neopomíjejí ani výklad správného citování.

České učebnice taktéž v úvodu učebnice uvádějí obsah. Barevné zpracování nadpisů jednotlivých tematických celků odpovídá barevným odstínům celé učebnice. Členění výkladového textu je častěji než v německé učebnici prokládáno názornými dokumenty či stručnými úryvky z textů. Členění učebnice odpovídá tradičnímu uspořádání na tematické celky, kapitoly a odstavce. V orientaci napomáhají tučně zvýrazněná slova (v německé učebnici modrou barvou) i oranžově odlišené názvy odstavců.

Obě učebnice lze tedy považovat za kvalitní z hlediska splňování požadavků na orientační aparát.

8 2. světová válka v českých a německých učebnicích dějepisu

2. světová válka se řadí mezi nejvýznamnější historickou událost nejen v Německu a v České republice, ale na celém světě. Tento globální konflikt způsobil oslabení celé západní Evropy. Země nebyly schopné si zajistit svůj rozvoj ekonomiky samy. Evropa vstoupila do období obnovy materiálních i mravních hodnot. Situace byla o to víc zneklidňující, že SSSR postupně ovládl celou východní Evropu a budoval zde komunistické státy a hrozil expanzí i na západ. Je proto více než zajímavé prozkoumat příčiny a průběh této události v učebnicích dějepisu právě v učebnicích německých. Německo válku iniciovalo a česká země trpěla. Jaký náhled na celou situaci mají obě zúčastněné strany ve středoškolských učebnicích, se ukáže na následujících řádcích. Obě

učebnice vykazují zhruba stejný (oproti jiným kapitolám značně rozsáhlý) prostor věnovaný této tematice.

8.1 Nástup nacismu v Německu

Česká učebnice se tímto tématem zabývá v celé jedné kapitole společně se světovou hospodářskou krizí. Tu považuje za „spouštěcí mechanismus“ celého nacistického systému v Německu. Popisuje jej jako výsledek krátkodobých, ale intenzivně přetrvávajících politických a sociálních důsledků hospodářské krize, které rozložily dosavadní ekonomiku a demokracii. Nástup německých nacionálních socialistů vysvětluje jako vítězství jedné z extremistických stran, jimž tato vyhrocená neutěšená doba přála. Následně se věnuje osobě Adolfa Hitlera a jeho NSDAP, knize *Mein Kampf*, ve které vyložil program nacistů založený na bezohledném rasismu. Po tomto úvodním výkladu je zařazeno Hitlerovo jmenování říšským kancléřem. *“Výsledek masivní demagogické kampaně se dostavil. Ve volbách v roce 1930 získala NSDAP hlasy 20 % Němců a o dva roky později se již nacisté stali nejsilnější stranou v Německu. Volilo je takřka 40 % všech Němců. ...Když se NSDAP po volbách roku 1932 dostala do vnitřní krize, přispěchal jí na pomoc prezident Hindenburg: 30. ledna 1933 jmenoval říšským kancléřem Adolfa Hitlera. Svůj podíl na zániku demokracie v Německu dotvrdil 1. února téhož roku, když rozpustil říšský sněm pod záminkou, že není schopen vytvořit vládní většinu.”*⁵⁶

Oproti tomu německá učebnice zahajuje svůj výklad nacionálního vládního systému právě touto událostí: „Jmenování Hitlera říšským kancléřem říšským prezidentem Paulem von

⁵⁶ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 42.

*Hindenburgem 30. ledna 1933 označuje začátek vlády nacionálních socialistů v Německu. Jako každý historický fenomén, i zřízení NS vlády mělo svůj vývoj. Pro porozumění, jak byla možná tak radikální přestavba politických a společenských poměrů po převzetí moci nacionálními socialisty, se musí vedle příčin ztroskotání Výmarské republiky zohlednit také národně socialistická ideologie.*⁵⁷ Následuje stručné seznámení se vznikem a vzestupem NSDAP. V příčinách vidí nejen ekonomickou, společenskou a politickou krizi jako česká učebnice, ale také pád monarchie v roce 1918 a Versailleskou smlouvu. Dějepis pro střední odborné školy podává informaci o nástupu Hitlera podobně jako Dějepis 4 pro gymnázia, ale ve stručnější formě (např. není uveden přesný den, ale jen měsíc a rok nebo název knihy *Mein Kampf*, ve které Hitler zakotvil program své strany). Jiná německá učebnice (od nakladatelství Westermann) přistupuje k nástupu socialismu netypičtěji, originálněji – vychází totiž z fotografie zabírající celou jednu stránku úvodní části kapitoly a v celém úvodním textu kapitoly „Nacionalismus“ se věnuje její analýze: „*Obraz „Uctění zemřelých“ na norimberském říšském stranickém sněmu (1934) zprostředkovává názorný dojem inscenace moci: Masy lidí, slité k monolitickému bloku, geometricky uspořádány, tvoří zábradlí/špalír pro vůdce. Národ se jeví – ve dvojím slova smyslu – uniformován...*“⁵⁸ Německá učebnice se tématu nacionálního socialismu věnuje obšírněji než česká. Téma krátce uvádí do souvislostí s fašismem, učením o rasách, nacionálně socialistickým antisemitismem, ideologií „životního prostoru“ a národním socialismem. Navíc přidává rozšiřující učivo k osobnosti Adolfa Hitlera a vzestupu NSDAP podél výkladového textu: „*Adolf Hitler, narozený v roce 1889 v Rakousku jako syn celního úředníka, opustil v roce 1905 školu bez zakončení a jeho odmítnutí na akademii umění jej vedlo dlouhá léta*

⁵⁷ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 410.

⁵⁸ Bahr, F.: *Horizonte III*. Westermann 2009, s. 49.

*k nepravidelnému životu bez vzdělání a povolání, dokud se v roce 1914 nepřihlásil do války jako dobrovolník...Bezprostředně před kapitulací Německa na konci druhé světové války spáchal Hitler 30. dubna 1945 sebevraždu.*⁵⁹

V obou učebnicích jsou v kapitole o nástupu nacismu zařazeny úryvky z dokumentů vztahujících se k dané problematice. Česká učebnice uvádí úryvky z inauguračního projevu prezidenta F. D. Roosevelta ze 4. 3. 1933 (autentický příklad nacionálněsocialistického myšlení ve vztahu k českému národu), úryvek z knihy „Mein Kampf“ (úryvek o Hitlerově postoji k české otázce a k postoji Německa k budoucí politice – politice prostoru). Poslední úryvek za kapitolou se nazývá „Krev a země“. Autor Adolf Rosenberg v něm vyjadřuje rasistické názory, ke kterým se mají žáci vyjádřit (dle kontrolního aparátu). Česká učebnice také studentům zprostředkovává pomocí názorných dokumentů (plakátů) pohled do zákulisí tehdejších prostředků propagandy nacistické skupiny s nápisem „Celé Německo poslouchá“ či protižidovský plakát (čímž se česká učebnice dostává v informačním toku o krok napřed). Německá učebnice se totiž stále zabývá podrobnou analýzou nacistických dějin, česká učebnice pokračuje chronologicky dál. Německá učebnice tak potvrzuje svůj odlišný přístup k výuce dějepisu skrze pramenné materiály a jejich rozbor. Ke kapitole věnující se nacismu jsou v německé učebnici tedy taktéž úryvky z dokumentů, stejně tak i plakát. V úryvcích se zaměřuje na knihu Mein Kampf podobně jako Dějepis 4, ovšem s jinými výňatky („Žid“, „Národ a rasa“, „Vůdčí princip“, „Teror“ a „Životní prostor na východě“), pomocí nichž student prostřednictvím analýzy (dle úkolu za ukázkou) lépe porozumí Hitlerovu náhledu na obraz člověka. Ukázka z Hitlerovy „Druhé knihy“ objasňuje taktéž Hitlerovy rasistické názory na „nižší rasy“ a nutnost jejich vyčlenění.

⁵⁹ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 410.

Plakát, ve kterém se stylizovali sami nacionální socialisté do středověkého hrdiny Heinricha der Löwe jen dokresluje extremistické názory a jednání nacionálních socialistů.

Před prvními úryvky z literatury k tématu nacistů, je ovšem v české učebnici už vysvětlována nacistická totalita, počátek holocaustu, nacistická kulturní politika i vývoj situace v Rakousku a ve Španělsku. Nacistická totalita je studentům přibližována velmi exemplárně, aby tuto ideologii pochopili: *„Od prvních dnů a měsíců Hitlerovy vlády docházelo k likvidaci všech prvků demokracie. Do léta 1933 omezil Hitler moc parlamentu, zakázal všechny politické strany kromě NSDAP, zlikvidoval svobodné odborové hnutí, omezil základní občanská práva a svobody. Na denním pořádku bylo zatýkání a věznění odpůrců režimu a nacistické ideologie.“*⁶⁰ Nezapomíná ani na noc dlouhých nožů, objasnění slova „gestapo“, „propaganda“. Jako počátky holocaustu spatřuje rasistické chování páchané na německých Židech (různé zákazy, Norimberské zákony, křišťálová noc) či na Romech. Kulturní politiku nacistů vykresluje pouze jako nástroj propagandy a jeden z prostředků likvidace svobody a talentů (emigrace osobností).

Stručně popisuje situaci v Rakousku a ve Španělsku, protože i zde se šířil fašistický režim zhruba ve stejném období.

Německá učebnice věnuje další samostatnou podkapitolu tématu „Zřízení a vzestup nacionálně socialistické diktatury“. Výkladový text se zaměřuje na nečistý průběh Hitlerova jmenování kancléřem, podrobnosti ohledně členů NSDAP, na volby v březnu 1933, na prostředky, jimiž se NSDAP snažila prosadit. Při výkladu nejsou opomenuty ani rozšiřující informace typu „hnědé košile“, jak byly jednotky SA a SS označovány. Je zajímavé, jak obsáhle se učebnice věnuje kupříkladu tématu požáru říšského sněmu. *„Dodnes je otázka spáchání činu nejasná. Bezpochyby je však zřejmé, kdo z požáru*

⁶⁰ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 42.

říšského sněmu profitoval: NSDAP vysvětlila požár ještě tutéž noc jako komunistický pokus o povstání a nechala připravit seznamy zhruba 4000 komunistů k zatčení. Jen jeden den později, 28. února 1933 bylo vydáno nařízení říšského prezidenta k ochraně národa a státu....“⁶¹

Se stejnou obsáhlostí pojednává německá učebnice o zplnomocnění zákonů NSDAP týkajících se údajně odstranění nouze a bídy národa a státu. Vysvětluje studentům, že tyto zákony fakticky zbavily parlament moci a koncentrovaly státní moc na exekutivu (pro upřesnění a osvětlení tohoto momentu je uveden úryvek od historika Michaela Wildta o postavení Hitlera uvnitř nacionálně socialistického státu). Pojednává o dalších krocích Hitlera - rozbití odborových svazů, vznik Německé pracovní fronty (DAF), vyloučení politických stran a v neposlední řadě i smrt Hindenburga 2. srpna 1934 a přijetí titulu vůdce a říšského kancléře Hitlerem. Tento okamžik je v učebnici označován jako symbolická tečka v závěru procesu upevňování moci Adolfa Hitlera. I tato pasáž je doplněna třemi kontrolními otázkami zaměřující se na etapy vzniku nacionálně socialistické diktatury a jejich strategie. Prostor věnovaný v německé učebnici podrobnému popisu vzniku a vzestupu nacionálně socialistického Německa je v české učebnici poskytnutý výkladovému textu o vývoji v Rakousku, Španělsku a Sovětského svazu po roce 1936. Rakouskem a Španělskem se zabývá proto, že i u nich došlo k podobnému řešení krizové situace jako v Německu – skrze vládu „silné ruky“, ačkoliv ne tak ideologicky vyhraněně. Studenti si takto snáze zapamatují vývoj i v jiných evropských státech, vzhledem k propojení událostí na základě podobností. Sovětský svaz česká učebnice vykresluje jako zemi, kde se také vytvořil totalitní režim, ale v jiném smyslu – jako „demokracie nového typu – socialistická demokracie“: „*Na odiv stavěla*

⁶¹ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 416.

„budovatelská nadšení“ sovětského lidu a vypočítávala stavby velkých průmyslových závodů, elektráren a železnic. Oslavovala nové hrdiny práce, kteří ku prospěchu celé sovětské společnosti nehledí na osobní pohodlí a zisk a „lámou“ pracovní rekordy...“⁶²

Přibližuje studentům nejen hlavní postavu tehdejšího svazu – J. V. Stalina a jeho diktaturu, ale také změny v hospodářství svazu (kolektivizace, kolchozy...), zahraniční politiku (zmínka o uzavření spojenecké smlouvy ČSR a Francie se SSSR). Česká učebnice se posléze začíná věnovat lokálním konfliktům, předznamenávající vypuknutí druhé světové války. Německá učebnice se, jak jsem již uvedla, podrobněji věnuje tématu organizace a vládnoucím formám nacionálně socialistického státu a zdaleka nejen jim (myšleno před výkladem příčin vzniku 2. sv. v.). Student je seznamován s opatřeními, která Hitler zavedl. Kupříkladu vysvětlují pojem „Volksgerichtshof“ (lidový soud), který vznikl v roce 1934 a který představoval první a zároveň poslední instanci s kompetencí udělovat pokuty, zmiňuje také, že do roku 1944 odsoudil na 5400 lidí k trestu smrti. Podobné informace se v české učebnici nenacházejí. Stejně tak se v ní nenacházejí podrobně vysvětleny policejní složky SA, SS a gestapo. Zatímco česká učebnice je zahrnula do „slovníčku pojmů“, německá jim vyhradila celé dvě stránky. Takto seznamuje žáky například s gestapem: *„Národní socialisté podřídili po převzetí moci státní policii říši. V dubnu 1933 byly tyto jednotky podřízeny nově vytvořené tajné státní policii (gestapu). Gestapo bylo rovněž od roku 1934 vedeno Himmlerem. Uvalovali vazbu bez právní kontroly na tzv. nepřátele státu, a to do pracovních či koncentračních táborů, vynucovali si výpovědi skrze mučení a nechávali zatčené zemřít...“*⁶³

⁶² Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 46.

⁶³ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 422.

Pro srovnání s českou učebnicí uvádím, jak je tento pojem vysvětlen v ní: „*Bezprostředním vykonavatelem policejní z vůle se stala státní tajná policie – gestapo.*“⁶⁴

Podobně obšírně se věnuje i pojům SA, SS a propagandě. Pojmy doprovází plakát s podobiznou Hitlera a nápisem „*Jeden národ, jedna říše, jeden vůdce*“ a plakát s davu poslouchající vůdce z rádia, s nápisem „*Celé Německo naslouchá vůdci*“⁶⁵

Pro správné pochopení celé struktury nacionálně socialistického státu je žákům k dispozici poměrně rozsáhlá tabulka, k níž se váže i kontrolní aparát, s jehož pomocí mají vysvětlit význam dané funkce. Podobnou tabulku i s otázkami uvádějí i k organizační struktuře SS oddílů. Nutno podotknout, že studenti jsou těmito otázkami vedeni ke skutečnému porozumění celého tehdejšího nacionálně socialistického systému, např. otázkou „*Osvětlete postavení SS v nacionálně socialistickém systému*“⁶⁶, kterou se snaží o propojení souvislostí mezi celkem a jednotlivostí. Co v české učebnici žáci taktéž nenaleznou, je podkapitola věnující se životu v této společnosti. Pokládá totiž otázku, jak je možné, že nacionální socialisté dosáhli tak širokého souhlasu německého obyvatelstva a v zápětí ji zodpovídá. Vysvětluje studentům, že se nejednalo o diktaturu proti lidu, ale s lidem. Nacionálně socialistický stát byl považován za původce zlepšení sociální situace a Hitler jako „velký integrátor“. Tato skutečnost je podepřena např. konstatováním: „*Nacionálně socialistická vláda reagovala se svou dvojitou strategií, ve které se na jedné straně snažila rozbít svobodné odborové organizace, na druhé straně podporovala*

⁶⁴ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 43.

⁶⁵ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 422.

⁶⁶ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 424.

*pracovní programy k odstranění nezaměstnanosti a vytváření sociálně politických opatření.*⁶⁷

Německá výuka dějepisu klade velký důraz na výklad situace žen v různých historických etapách. Podobně seznamuje studenty i s mládeží tehdejší společnosti a vysvětluje vliv nacionálně socialisticky zaměřené výchovy. Zmiňuje tedy mládežnickou organizaci Hitler Jugend (Hitlerova mládež) a Bund deutscher Mädel (spolek německých děvčat). Učebnice nevynechává ani tzv. nucenou sterilizaci, která byla v Německu zavedena z rasových důvodů, stejně jako problematiku euthanázie, která je studentům vylíčena takto: *„Základ euthanázie byl uveden v Hitlerově dopise z roku 1939 – doktoři směli dávat povolení k milosrdné smrti v případě, že stav nemocných byl zhodnocen jako kritický a nevyléčitelný. Po církevních protestech (k nimž patří úryvek z kázání) zastavilo sice nacionálně socialistické vedení oficiálně akce zplynování, mnoho lidí ale dále zemřelo skrze vstřikování jedu nebo odpíráním výživy. Metody, které byly při euthanázii používány, byly později používány k systematickému zabíjení evropských Židů.*⁶⁸

Skupinám indického původu je věnována také část výkladového textu, kde je tzv. „Cikánská politika“ přirovnávána k „Židovské politice“. Úryvky, které se věnují výše uvedeným událostem, vybírala učebnice pečlivě z různých zdrojů a úhlů pohledu (např. autentický úryvek z knihy o sociálních dějinách Třetí říše, ukázkou zákona o odstraňování nezaměstnanosti, záznam Hitlerovy řeči týkající se role žen ve společnosti či část ze zákona o Hitler Jugend a k nim připojené další autentické zážitky tehdejší mládeže).

O vzniku židovské otázky pojednává německá učebnice na celých dvou dvoustranách, česká učebnice stručně a výstižně v jednom odstavci. Nastihneme si pojetí nejprve české

⁶⁷ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 425.

⁶⁸ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 428.

učebnice: „*Barbarství nacismu, jehož příznačnou součástí byl rasismus, pocítili nejprve němečtí Židé. Byli vylučováni z veřejného života, vyháněni z vysokých škol a státních úřadů. Nacisté organizovali bojkot židovských obchodů, bank, lékařů či advokátů. V roce 1935 nechali v Norimberku schválit zákony proti Židům – „na ochranu německé krve a cti“, které zbavovaly Židy německého občanství, zakazovaly smíšená manželství, a dokonce ukládaly přísné tresty za pohlavní styk mezi árijci a Židy. Vyvrcholením protižidovského teroru se stala tzv. křišťálová noc v listopadu roku 1938.*“⁶⁹

K ověření povědomí o židovské problematice slouží otázka v závěru kapitoly znějící „*Popište osudy německých Židů.*“⁷⁰

Německá učebnice židovské téma rozebírá do hloubky, chronologicky, od 1. dubna 1933, tedy od bojkotu proti židovským obyvatelům, který se projevoval např. rozbíjením výloh či postáváním u vchodů do židovských obchodů s plakáty s nápisy antisemitisticky zaměřenými (k čemuž je zařazena i dobová fotografie s úkolem pro studenty). Dále pokračuje zmínkou o tzv. zákonu k znovuvytvoření pracovního úřednictva, který vytlačoval židovské obyvatelstvo z pracovního i hospodářského života v Německu, informací o číslech židovských emigrantů či o Norimberských zákonech, které označuje jako „*systematické vytěsňování Židů z německé společnosti a způsobil jejich degradaci na obyvatele druhé třídy*...“⁷¹ a doplňuje informacemi o plánovaných akcích, při kterých byli Židé olupováni, poškozováni, pronásledováni a byla systematicky ničena jejich kultura.

Než se německé učebnice začnou věnovat příčinám 2. sv. v., seznámí studenty se způsoby překonání krize v Německu (vypracování pracovních programů, stavba dálnice, dvouletá

⁶⁹ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 43.

⁷⁰ tamtéž, str. 44

⁷¹ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 433.

vojenská služba...). Klade důraz na informovanost žáků o zvyšování produkce zbraní od roku 1933 a od roku 1936 na prioritu německých politických cílů, kterou bylo zbrojení. Vývoj hospodářství v Německu podepírá grafy, statistickými tabulkami i výňatky z literatury vztahující se k této problematice.

8.2 Cesta ke 2. světové válce

Takto nazývá německá učebnice podkapitolu zabývající se počátky 2. světové války. Zpočátku vysvětluje Hitlerovu obratnou politiku, na jednu stranu navenek působící velmi nadějně a perspektivně pro německý národ (podepřeno mírovými projevy), na druhou stranu jako potají se rodící začátek jeho radikálního přístupu k lidským rasám zakotveným v knize *Mein Kampf*. Také shrnuje dohody, které Německo uzavřelo s Polskem (o neútočení) a s Anglií (dohoda týkající se loďstva), ale také upozorňuje na protipólné signály jako např. znovuzavedení povinné branné povinnosti, demilitarizace rýnské oblasti. Vysvětluje, že nacionální socialisté své jednání zdůvodňovali tím, že se jedná o politiku revizionizmu. Poukazuje na ideologickou blízkost mezi Německem a tehdejší Itálií vedenou Mussolinim a také na vznik nové smlouvy mezi Německem a Japonskem (Pakt proti Kominterně, proti Sovětskému svazu).

Další událostí, kterou učebnice zařazuje mezi ty, které ovlivnily německé postavení před válkou, je obsazení Rakouska v roce 1938. Popisuje situaci v Rakousku od roku 1932 až po příchod německých vojsk pod zinscenovanou záminkou pomoci do Rakouska.

„Připojení Rakouska k Německu znamenalo pro nacionálně socialistický režim mocenskopolitické, ale také strategické a hospodářské vítězství.“⁷²

O Československu se učebnice vyjadřuje jako o dalším „cíli expanze“ a situaci v roce 1938 popisuje následovně: *„Hitler si v případě Československa počínal se stejnou strategií jako v případě Rakouska. S pomocí sudetoněmecké strany bylo vyprovokováno napětí v Československu. Západní mocnosti radily Československu v rámci politiky appeasementu požadavkům Německa ustoupit, aby Hitler neměl žádnou záminku pro jednostranná opatření. Když se v létě 1938 krize přiostrčila, rozhodla se britská vláda v čele s Chamberlainem k přímým rozhovorům s Hitlerem, aby probrali možnosti mírových jistot. Na Mnichovské konferenci 30. září 1938 se shodli předsedové vlád Německa, Francie, Anglie a Itálie – bez účasti české vlády – na připojení sudetoněmeckých oblastí k Německé říši.“⁷³* Dovysvětluje, že se Hitlerovi jednalo skutečně jen o ovládnutí neněmeckých oblastí v rámci své rasové ideologie.

Je zajímavé, že počátek války je dáván především do souvislosti s německo-sovětským paktem, který zaručoval, že v případě přepadení Polska Německem nehrozí Německu nebezpečí otevření válečné fronty proti Sovětskému svazu. Válka dle německé učebnice po uzavření tohoto paktu (s trváním na 10 let) mohla vypuknout. Počátek války představuje studentům takto: *„Po fingovaném přepadení na hranicích a bez válečného vysvětlení pochodovalo německé vojsko 1. září 1939 do Polska. Na základě povinností vůči Polsku vypověděla Francie a Anglie Německu o dva dny později válku.“⁷⁴*

⁷² Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 444.

⁷³ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 444.

⁷⁴ tamtéž 445

Jiná německá učebnice, od nakladatelství Westermann, zmiňuje se stejnou důležitostí pakt uzavřený mezi Hitlerem a Stalinem, s tím rozdílem, že podrobněji rozebírá fingo vaný útok na rozhlasový vysílač Gleiwitz.

Jan a Jan Kuklíkovi v učebnici dějepis 4 pojali „cestu k válce“ s podrobnějším zaměřením na vývoj v Československu. Nezapomínají však ani na mezinárodní situaci, kterou věnují situaci v roce 1937 *„Pro osud míru v Evropě se stal kritickým rok 1937. Mezinárodní situace se nadále zhoršovala. Zbrojní program v zemích fašistické Osy běžel naplno. Na nutnost společné obrany míru a demokracie sice naléhali především umělci a tvůrčí inteligence, pořádali kongresy a shromáždění, ale mezinárodní politiku ovládali spíše mocenské zájmy. V demokratických velmocích Západu převládala takzvaná politika appeasementu.“*⁷⁵ Česká učebnice taktéž neopomíjí „anšlus“ Rakouska, aniž by zmiňovala německo-sovětský pakt. Je pochopitelné, že více zdůrazňuje nátlak západních mocností na československý stát, ustoupit Hitlerovi a zachránit tak evropský mír. Podobně přistupuje k mnichovské dohodě. *„Výsledkem jednání byla mnichovská dohoda, podepsaná 30. září 1938 a obsahující rozhodnutí, že ČSR odstoupí Německu svá pohraniční území. Československý delegát nebyl na jednání ani pozván a konečný ortel mu sdělili v předpokojí. Proto se o mnichovské konferenci právem říká, že se na ní jednalo „o nás bez nás“.“*⁷⁶

Česká učebnice ve výkladovém textu používá přesahy do budoucna a vysvětluje např. studentům, že politika appeasementu se neosvědčila jako způsob zabraňující fašistickým státům v jejich útočných plánech. Výklad se poté zaměřuje na situaci v československém státě, na vznik sudetoněmecké strany i svár uvnitř státu spojený se slovenskou touhou po

⁷⁵ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 49.

⁷⁶ tamtéž

autonomii. Česká učebnice se od událostí v roce 1938 ve svém výkladu vrací do období roku 1935, aby žákům vysvětlila situaci okolo zvolení Edvarda Beneše prezidentem, situaci před zabráním Rakouska a přípravy Německa na vstup do Československa i zevrubné vysvětlení okolností, které provázely podpis mnichovské dohody a nabádá studenty k zamyšlení nad jednáním okolních států a jejich konečným rozhodnutím. Jako rozšiřující text bylo zvoleno seznámení se stavem českého vojska kolem roku 1938 a s opevněními na hranici Československa a Německa a vůbec s obranyschopností v případě válečného konfliktu. Česká učebnice z řady SPN se nevěnuje bezprostředně po mnichovské dohodě vypuknutí války, ale poskytuje žákům pohled do tehdejší kultury, vědy, a to nejen v Československu, ale i v Evropě a ve světě. Text je doplňován bohatou obrazovou dokumentací. O vypuknutí druhé světové války pojednává česká učebnice zpočátku z pohledu mezinárodního. Popisuje, jak blok fašistických států směřoval k útočným plánům ve střední a východní Evropě a jak jim v tom nezabránila ani politika usmiřování. Zmiňovaný německo-sovětský pakt přišel na řadu v české učebnici až nyní. Česká učebnice pakt popisuje podrobněji už jen proto, že vypisuje oblasti zájmu Německa i Sovětského svazu. Zároveň opět studentům „napovídá“, jakou váhu měl pakt pro Hitlera do budoucna: „*Hitler ovšem nepovažoval německo-sovětský pakt za něco závazného a plánů na přepadení SSSR se nevzdal. Zato Stalin dával najevo, že Hitlerovu slovu věří, a německé přípravy na útok proti své zemi podcenil.*“⁷⁷ V obou učebnicích byla k výkladu německo-sovětského paktu použita totožná karikatura od tehdejšího anglického karikaturisty.⁷⁸

⁷⁷ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 63.

⁷⁸ příloha 15, 16

Počátek druhé světové války zachycuje česká učebnice následovně: „*Psál se datum 1. září 1939 a hodinové ručičky ukazovaly čas 4 hodiny 45 minut. Vojenský vpád do Polska se stal skutečností. Zahájení německého útoku měla ospravedlnit provokační záminka: němečtí muži v polských uniformách přepadli německý vysílač v Gliwici (Gleiwitz). Útokem na Polsko začal Hitler uskutečňovat svůj Generální plán Východ.*“⁷⁹

V učebnici řady SPN pro střední odborné školy je počátek války zaznamenán velmi stručně, vzhledem k nízké časové dotaci hodin dějepisu.

8.3 Shrnutí

České i německé učebnice se v podstatě shodují v příčinách a motivech 2. světové války. Rozdílnosti nacházíme v pojetí a obsáhlosti výkladového textu, popř. v množství a užití názorné dokumentace. Zatímco německé učebnice kladou důraz na podrobné seznámení s pojmem národní socialismus, jeho zrod a vývoj, české učebnice na druhou stranu pochopitelně zdůrazňují vývoj na českém území, navíc důkladněji pojednávají o prvních dnech války (které německá učebnice dává více do souvislostí s německo-sovětským paktem) a taktéž zařazují navíc téma kultury a vědy v meziválečném období s bohatou dokumentací a komentáři. Německé učebnice na druhou stranu věnují více prostoru tematice žen v probíraném období či tématům typu euthanasie.

⁷⁹ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*. Praha SPN 2005, s. 64.

8.4 Válečná léta 1939/1940

Téma celé druhé světové války je v německých učebnicích vtěsnáno do jedné rozsáhlé kapitoly. I toto období plynule navazuje na počátek války a vývoj v Německu a především situaci v Evropě. Německá učebnice totiž blíže popisuje situaci v Polsku po německé bleskové válce, zejména rozdělení Polska mezi Německo a Sovětský svaz. Vysvětluje také postoj Francie a Velké Británie, které odmítly uzavřít mír a snažily se Německo odříznout od dodávek potravin a nerostných surovin. Popisuje rozdělení Francie podle sfér vlivu, vstup Itálie do války 10. června 1940. Stručně zmiňuje obsazení Jugoslávie a Řecka, podobně akci „Afrikakorps“ do Tuniska a Libye či útok na Norsko a Dánsko. Jako rozšiřující text osvětluje studentům „politiku obsazení“ v Polsku a později v Sovětském svazu, které bylo zaměřeno na vykořisťování a selekci obyvatel dle teorie ras. Poté přechází k přepadení Sovětského svazu v roce 1941. Nezapomíná studentům vysvětlovat pojmy (blesková válka), ani motivovat fotografiemi (fotografie německé vojenské jednotky v Polsku).

Učebnice z řady Westermann přistupuje k tomuto období mnohem stručněji, vzhledem k tomu, že zmiňuje válečný vývoj let 1939-40 v části chronologického shrnutí 2. světové války, v samotném výkladovém textu se nachází mnohem méně. O to více pracuje s úryvky z knih a jim přiřazenými úlohami.

Česká učebnice zařazuje válečné roky 1939 – 1940 do první podkapitoly kapitoly „II. světová válka – léta nesvobody“. Tomuto období se česká učebnice věnuje znatelně podrobněji než učebnice německá. Nejprve vysvětluje hrozbu ze strany fašistických států, jejich vzájemnou spolupráci a události s nimi spjaté. Popisuje násilné připojení

Pobaltských států k Sovětskému svazu a „podivnou válku“ ze strany Británie a Francie. Útok proti Dánsku a Norsku a taktéž proti zemím Beneluxu objasňuje česká učebnice opět podrobněji. Výkladový text o útocích Německa je doplněn přehlednou mapou znázorňující šipkami zmiňovaná tažení. Studentům populárněji než v německé učebnici přibližuje situaci v Anglii v roce 1940: *„Hitler očekával, že Britové přece jen začnou jednat o míru na základě německých podmínek. Ale Velká Británie už nebyla tou ustrašenou zemí, která před ním po celou druhou polovinu 30. let ustupovala. V čele britské vlády totiž v květnu 1940 stanul nový premiér – hrdý a neústupný Winston Churchill [vinston čérčil], který nahradil představitele politiky usmířování.“*⁸⁰

Navíc českému studentovi nabízí proslov W.Churchilla v krátkém úryvku, ze kterého je jasný neústupný postoj nového zastánce boje proti Hitlerovi. Proto logicky navazuje výkladový text o letecké bitvě o Anglii, ve kterém nezapomíná rozvíjet žákovi znalosti o novém britském technickém vynálezu – radaru a zdůraznit, že bitva nad Anglií představovala první vážný neúspěch Německa v dosavadním průběhu války. Události zachycující válku na Balkáně, v severní Africe a na Středním východě své místo v české učebnici taktéž mají, čímž několikanásobně překračují hranici výkladového textu v učebnici německé. Názorné dokumenty zachycující věrně Londýn po ničivém bombardování, útok německých jednotek či Winstona Churchilla studenty motivují a celkově oživují výuku.

Učebnice pro střední odborné školy sdělují téměř identické informace, pouze v redukované podobě.

⁸⁰ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 66.

8.5 Válečná léta 1941/1942

Jednoznačně nejsilnější událostí roku 1941 v obou učebnicích je přepadení Sovětského svazu. Německá učebnice ji studentům nabízí takto: „22. června 1941 přepadlo německé vojsko bez vysvětlení Sovětský svaz (plán Barbarossa). Společně se spřátelenými rumunskými, finskými, maďarskými, bulharskými, italskými a slovenskými vojsky postupovalo na širokou linii od Severního moře k moři Černému. Ačkoliv byl sovětský diktátor Josef W. Stalin (1879-1953) a vojenské vedení před blížícím se útokem spojenců varováni, byli překvapeni válečným vyjednáváním. V prvních měsících utrpěla sovětská armáda obrovské ztráty, velká část západního Sovětského svazu se musela vzdát.“⁸¹ Dále pokračuje vysvětlením, proč došlo ke ztroskotání plánu bleskové války (objasňuje její neschopností konkurovat ve vzduchu a na vodě, a tím většími a dalekosáhlejšími ztrátami na suchu). Kapitulaci Německa ve Stalingradu uchopila německá učebnice následovně: „Obklíčení a kapitulace 6. armády ve Stalingradu v lednu 1943 patřil k symbolům válečného obratu: vyčerpání vojáků, nemožnost, nedostačující dovoz zásob a nesmyslná vůle vydržet až do krajnosti dle vojenského a politického vedení.“⁸²

Česká učebnice pro gymnázia napadení Sovětského svazu líčí odlišněji: „Obsazení Balkánu vytvořilo předpoklad pro provedení hlavní válečné operace, kterou Hitler chystal ve východním směru: útoku proti Sovětskému svazu. V případě dobytí Ruska a větší části SSSR si byl Hitler jist, že bude nucena kapitulovat i Velká Británie. Proto operaci Barbarossa, jak zněl její krycí název, chápal jako důležitý krok ke konečnému vítězství a nastolení „nového pořádku“ v Evropě a ve světě.

⁸¹ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 450.

⁸² Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 450.

Nedávné německo-sovětské spojení, doprovázené čilými hospodářskými styky, vzalo za své. Dne 22. června 1941 v časných ranních hodinách Němci a jejich spojenci vedli útok ve třech směrech: na sever postupovali přes Pobaltí na Leningrad (nyní Sankt Petěrburg), střední skupina armád směřovala na hlavní město Moskvu a jižní skupina obsazovala Ukrajinu a pokračovala v útoku až do oblasti Kavkazu.“⁸³

České učebnice navíc podrobněji než německé pojednávají o průběhu napadení i o spojení s Velkou Británií. V učebnici řady SPN pro střední odborné školy je navíc tato informace: „*Napadením sovětského svazu vznikla **východní fronta**, na níž se soustředila největší vojenská uskupení v Evropě. Obranné operace zaskočené Rudé armády byly vesměs neúspěšné. Padl Kyjev, Oděsa i Smolensk...*“⁸⁴

Rok 1941 přinesl ještě jednu často zmiňovanou událost, a tou byl útok na americkou námořní a leteckou základnu Pearl Harbor. Německá učebnice přistupuje k výkladu obecněji „*Na přelomu let 1942/43 už nebyla válka omezena jen na Evropu. Konfrontace mezi Japonskem a Spojenými státy americkými se vyostřila poté, co Japonsko v roce 1940 obsadilo francouzskou Indočínu. Když USA uvalilo na Japonsko ropné a ocelové embargo a očekávali od Japonska ústup, zaútočili japonská letadla překvapivě 7. prosince 1941 na opěrný bod americké námořní flotily v Pearl Harboru na Havaj. Japonské vojenské vedení očividně doufalo, že s německým konceptem bleskové války zapudí USA z východoasijského prostoru, aniž by muselo dojít k velké válce.*“⁸⁵ Studentům

⁸³ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2005, s. 69.

⁸⁴ Čornej, P., Čornejová, I., Parkan, F., Kudrys, M.: *Dějepis, české a světové dějiny*. Praha SPN 2008, str. 202.

⁸⁵ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 451

dovysvětluje význam útoku, který podle učebnice znamenal především mocenské soupeření o nové světové uspořádání.

České učebnice potvrzují, že se snaží události neredukovat na pouhou zmínku: „*Druhá světová velmoc, Spojené státy americké, se dostala do války v důsledku událostí na asijském kontinentu a v oblasti Pacifiku, kde se střetly zájmy USA a Japonska. Japonsko, které podepsalo 29. září 1940 spojeneckou smlouvu s Německem a Itálií, se snažilo získat kontrolu a nadvládu zejména nad jihovýchodní Asii a přilehlými oblastmi Pacifiku. V japonských vládních kruzích postupně převládli stoupenci tvrdého postupu vůči USA. Ráno 7. prosince 1941 přepadly dvě vlny japonských letadel bez vyhlášení války americkou základnu Pearl Harbor na Havajských ostrovech a vážně poškodily americkou leteckou i námořní sílu v Tichém oceánu. Následujícího dne USA oficiálně vstoupila do války proti Japonsku a válku mu vyhlásila i Velká Británie. Tím se již válka stala opravdu světovou.*“⁸⁶

Ani česká učebnice pro střední odborné školy SPN, ani německá z řady Cornelsen nepřidávají jiné informace než ty již zmíněné. Po bitvě u Pearl Harboru volí česká učebnice téma pojednávající o postupu Japonska ve válce a seznamuje studenty s jeho agresivní expanzní politikou. Německá učebnice zvolila téma německé politiky obsazování oblastí v Polsku a Sovětském svazu s důrazem na nelidské chování ospravedlňované rasovými důvody a vytvářením nového, lepšího životního prostoru. Dále vsouvá do výkladového textu pasáže, které popisují nucené zahraniční pracovníky a jejich úděl: „*Zajišťovali nejen výzbroj, ale do roku 1944 také výživu německého obyvatelstva. Souhrnné číslo, které čítalo lidi, kteří byli v Německu nuceni pracovat, zahrnovalo asi šest milionů a v roce 1944 asi 7,6 milionů. Proto mají nacionálně socialistické nucené práce*

⁸⁶ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2002, s. 69.

*největší podíl zahraničních pracovních sil v dějinách od dob otroctví v 19. století.*⁸⁷

Německá učebnice už se dále k událostem v letech 1941/2 nevyjadřuje, následuje totiž obsáhlá část zahrnující ukázky z děl (např. „Rozkaz zabít rukojmího“ platící pro obsazené sovětské oblasti, „Chování vojska ve východním prostoru“ či úryvek z knihy od historika Wolfganga Michalka) dále fotografie (Göring, Hitler a Hess během předčítání preambule o klidu zbraní v Compiègne, Ženy v Leningradu při obstarávání vody v roce 1942 či oficiální poprava v Minsku z roku 1941) a část knihy „Metody“, ve které učí studenty analyzovat politickou řeč jako důležitý dokument. Po úvodním odstavci, který objasňuje důvod umět analyzovat a chápat politickou řeč, následuje část s pracovními kroky a samotná řeč s fotografií řečníka. Takovouto část v českých učebnicích nenalezneme, uveďme si proto alespoň úvodní část, která studenty seznamuje s tímto nejčastějším způsobem politické prezentace. *„Politické proslovy jsou zpravidla persvazivní texty, to znamená, že směřují k ovlivnění adresáta a chtějí změnu nastavených věcí nebo přímo ovlivňovat a působit na chování. Protože je politický proslov často rozšířen masovými médii jako jsou noviny, rozhlas nebo internet, nezaměřují se pouze na přítomné publikum, ale také na nepřímé adresáty...“*⁸⁸ Čemu se německé učebnice (a to jak Kursbuch Geschichte, tak Horizonte III) věnují ve velkém a navíc sugestivněji, je židovská otázka. V podkapitole se syrovým názvem „Vyvraždění evropských Židů (1939-45) se píše o pojmech „konečné řešení židovské otázky“, „Holocaust“ a „Shoa“. Posléze přechází k počátkům židovského vyvražďování: *„Zničení evropských Židů je úzce spojeno s průběhem druhé světové války. V lednu 1939 mluvil Hitler před říšským sněmem o tom, že budoucí válka bude mít za následek zničení evropské rasy v Evropě. Již před začátkem*

⁸⁷ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 452.

⁸⁸ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 456.

války začali nacionální socialisté s rozšířením židovského pronásledování, vyjma říšských německých hranic: V rámci obsazení zbytku Československa v březnu 1939, byla ve všech oblastech zavedena antižidovská opatření. Po přepadení Polska 1. září 1939 směřovala německá moc zejména proti polským židům.⁸⁹ Vyjadřuje se také o deportacích židovského obyvatelstva v roce 1941: „Deportace židů z německé říšské oblasti začala na podzim roku 1941. V říjnu dorazily první deportační vlaky z Vídně, Prahy a Berlína do ghetta v Lodži. Ve stejném měsíci byl vydán zákaz k vycestování pro německé židy.“⁹⁰ Výkladový text je podtržen fotografiemi, které zobrazují nedůstojný přístup k Židům či dokonce jejich smrt.⁹¹ Chronologicky je popisován vývoj v koncentračních táborech a počátky „konečného řešení“: „Katastrofální výživa a hygiena vedly často ke smrti či epidemiím. Před pozadím této situace hledali vedení nacionálních socialistů v Berlíně a německé úřady v obsazených oblastech metody, jak systematicky zničit židovské obyvatelstvo v Evropě. K tomu se vztahují zkušenosti s plynovými komorami a plynovými vozy z tzv. programu euthanázie. Již v létě 1941 začaly v koncentračním táboře Auschwitz masové popravy zplynováním.“⁹² Nezapomíná zmínit ani konferenci ve Wannsee, selekci Židů v koncentračních táborech a statistiky zemřelých. Zajímavá je závěrečná pasáž, která studenty seznamuje s bádáním historiků na toto téma a doporučuje jim několik internetových tipů vztahujících se k této tematice. Přehledná mapa znázorňující počty a místa zabitého židovského obyvatelstva v Evropě a několik úryvků z dokumentů studenty nabádá k samostatné práci a uvědomění si hrůzných činů, které byly napáchány.

⁸⁹ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 458.

⁹⁰ tamtéž

⁹¹ příloha 17

⁹² Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s.459.

Česká učebnice se před látkou o vyhlazování Židů ještě věnuje bitvě u Moskvy a vývoji do roku 1942(německá učebnice stručně zmiňuje kdy a kde došlo k porážce německých vojsk). Pojetí židovské otázky v učebnici SPN pro gymnázia se liší už zařazením tohoto tématu k látce, která se vyjadřuje k Hitlerově touze po dosažení světovlády. Vyhlazení Židů zařazuje jako další bod jeho plánu a vysvětluje jej takto: *„Hitler začal také naplno s uskutečňováním plánů vycházejících z rasistické teorie. Za vůdčí rasu považovali nacisté „árijce“ (Němce a s nimi příbuzné národy), pod touto elitní rasou nadlidí stála rasa „latinská“ a na nejnižším stupni se podle rasové teorie pohybovali Slované, Židé a „cikáni“. Podle toho volili svůj postup ve válce a chování na dobytém území. Po dobytí Polska zde umístili německé kolonisty, přes jeden milion Poláků zavlékli do Německa na nucené práce a pro zbytek polského národa chystali postupnou likvidaci. Byla to součást již zmíněného generálního plánu Východ zaměřeného na absolutní ovládnutí a postupné vyhubení slovanské rasy.“*⁹³ Následující informace jsou téměř totožné s těmi, které jsou uvedené v německé učebnici, avšak viditelně redukovánější. K tomuto tématu se ale česká učebnice vrací ještě v závěru druhé světové války, kde rekapituluje a stručně doplňuje v krátkém odstavci informace o tomto tématu v propojení s názornou mapou zobrazující počty zemřelých Židů v Evropě. Nebojí se studentům taktéž ukázat pravou tvář nacistické genocidy v podobě obrazové dokumentace.

8.6 Válečná léta 1943/1944

⁹³ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2002, s. 71.

Čím kratší výkladový text, tím delší ukázka s úkoly k samostatné práci. I tak by se dal místy charakterizovat přístup autorů německé učebnice. Vzhledem k tomu, že válečnému roku 1943 věnují pouze jeden odstavec, ve kterém se píše: „*Po porážce u Stalingradu (viz str.450) vyzýval ministr propagandy Goebbels 18. února 1943 před vyhledaným publikem na Berlínském sportovním paláci k „totální válce“ a oznámil svůj program úplného vzetí všech civilních sil do války. S tímto programem byla spojena dalekosáhlá opatření v oblasti vojenské, válečného hospodářství a v represích proti obyvatelům. Okruh lidí, který se mohl rekrutovat do války se rozšířil: pro tzv. „Volkssturm“ (lidová bouře) již mohli být povinni nastoupit 16letí, ale také 65letí lidé.*“⁹⁴ Dále pojednává o nezřízené moci snažící se působit na všechny a nejen uvnitř státu, ale i v zahraničí. A k přelomu let 1943/4 ještě doplňuje informace o stavu a tragickém čísle masově zavražděných lidí: „*Masové vraždy provozované v táborech ničení dosáhly v letech 1943/44 svého vrcholu. Protože také drastické zvýšení pracovní doby na 72 hodin týdně ve všech leteckých dílnách nestačilo, ztráty byly vyrovnány vězni z koncentračních táborů. Z 500 000 židů, kteří byli deportováni k usmrcení z Maďarska do Auschwitzu, bylo 120 000 nasazeno do nelidských podmínek jako nucení pracovníci.*“⁹⁵

Německá učebnice nevykládá látku v chronologickém sledu jako česká učebnice. Ačkoliv se studenti dále učí o neschopnosti Německa čelit bombardování spojenců a marnému doufání britských a amerických sil v jeho kapitulaci, následuje náhle odstavec vracící se k roku 1942 a líčící akce v Maroku a Alžírsku. Plynule přechází k roku 1943 a informuje o kapitulaci Německa a Itálie v Africe. Dále rovnou navazuje informací o vylodění v Normandii: „*Po přistání na Sicílii v roce 1943 a pádu Mussoliniho v Itálii nastala invaze*

⁹⁴ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 463.

⁹⁵ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 463.

spojenců pod vedením generála Eisenhowera na pobřeží Atlantiku v Normandii 6. června 1944.“⁹⁶

Zvláštní nechronologický postup volí i nadále, kdy se vrací k roku 1941 a válečné koalici spojenců. Zprvu rekapituluje motivy válčení u Velké Británie a Francie, které chtěly zamezit německé expanzi do východních oblastí. O USA se vyjadřuje jako o zemi, která neměla příliš motivů k válce, ale spíše nepřímo podporovala Anglii a později bojovala o udržení vlastního státu. Vyjadřuje se ke vzniku Atlantické charty a později i ke vzniku organizace Spojených národů. V porovnání s německou učebnicí Horizonte III věnuje Kursbuch Geschichte více místa výkladovému textu. Učebnice Horizonte III staví většinu událostí 2. světové války na úryvcích z literatury a rozsáhlém kontrolním aparátu. Navíc nepostupuje chronologicky, ale tematicky. Pro představu uvádím názvy jednotlivých úryvků ke kapitole „Válečná politika“: „*Hitler píše Mein Kampf*“, „*Hitlerovy poznámky po vstupu do vlády o zahraničních plánech*“, „*Proslov Hitlera před říšským sněmem v roce 1936*“, „*Vojenské nařízení – Fall Grün*“, „*Hitlerovo nařízení z roku 1938*“, „*Nacionálně socialistická politika – historik Hans Adolf Jacobsen*“.⁹⁷ Ve srovnání s českou učebnicí používají několikanásobně více úryvků.

Léta 1943/44 v učebnici pro česká gymnázia jsou vykreslena, alespoň co se výkladového textu týče, mnohem bohatěji. S německou učebnicí se shoduje v zaznamenání bitvy u Stalingradu, s tím rozdílem, že česká učebnice jako by studentovi dovysvětlovala některé důsledky: „*Porážka u Stalingradu znamenala zlom nejen v bojích na východní frontě, ale ve druhé světové válce vůbec. Mýtus neporazitelnosti německých armád vzal za své. I*

⁹⁶ tamtéž

⁹⁷ Bahr, F.: *Horizonte III*. Westermann 2009, s. 82/3.

*mnozí Němci poprvé zapochybovali o svém vítězství.*⁹⁸ Co německá učebnice neuvádí, je také dovršení obratu na východní frontě: *„Potvrdilo se to při novém Hitlerově pokusu o zvrácení poměru sil. Odehrál se v bojích u Kurského oblouku a u města Orel v červenci a srpnu 1943. V největší tankové bitvě druhé světové války se střetlo 900 000 německých vojáků s 2800 tanky s dvojnásobnou přesilou sovětských vojsk, která měla k dispozici na 5000 tanků. Po porážce u Kursku neměla už německá branná moc sílu nahradit další těžké ztráty a byla přinucena zahájit ústupové boje.*⁹⁹ Shoda přichází při popisu vylodění angloamerických vojsk na Sicílii v roce 1943, podobně i události v oblasti Tichomoří a velká aliance uzavřená mezi Velkou Británií, Francií a Sovětským svazem.

Národní události

Obě učebnice zvolily podobný přístup k výkladu národních událostí. S tím rozdílem, že německá učebnice uzavřela válečný konflikt a poté se věnovala vývoji na svém území, zatímco česká učebnice přerušila výklad na přelomu let 1943/44 a vrátila se k roku 1938, od kterého plynule a chronologicky popisuje jednotlivé události. Studenti jsou seznámeni s územními a hospodářskými ztrátami po roce 1938, s morálním úpadkem, s vývojem v pohraničních oblastech (se zajímavým rozšiřujícím textem o situaci v pohraničí: *„Češi byli diskriminováni v zaměstnání i ve školách, je však třeba konstatovat, že nebyli vystaveni přímé perzekuci jenom pro svou národnost. Představovali totiž zdroj potřebné a kvalifikované pracovní síly. Nebyli také povoláváni do wehrmachtu – německé armády, v ní sloužili ti, kteří se – jak se tehdy říkalo – „dali k Němcům“.*¹⁰⁰ Učebnice se navíc

⁹⁸ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2002, s. 71.

⁹⁹ tamtéž

¹⁰⁰ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2002, s. 75.

zabývá i vývojem na Slovensku, vyhlášením jeho samostatnosti a také v Podkarpatské Rusi. Velký prostor je věnován změnám v politické sféře, zejména v období Protektorátu Čech a Moravy, které je výstižně charakterizováno v této pasáži: *„Veřejný a politický život v protektorátu podmínil fakt, že se tento „chráněný subjekt“ stal fakticky německou kolonií. Přejímal mnohé charakteristické rysy totalitního společenského uspořádání podle představ německého nacionálního socialismu. Zanikly politické strany. Místo nich vzniklo v březnu 1939 Národní souručenství...Opravdu autonomně nemohlo být spravováno ani české školství. Počet českých středních škol se na příkaz okupačních orgánů snížil až na jednu polovinu předválečného stavu. Už od základních škol se všichni žáci povinně učili němčinu. Učitelům dějepisu, zeměpisu a českého jazyka bylo přísně nařizováno, jak a co mají učit. V učebnicích museli žáci začernit jména Masaryka....Lidé žili v neustálém strachu před gestapem, ale také před udavačstvím z vlastních českých řad.“¹⁰¹* K textu jsou přiřazovány dobové fotografie, které až mrazivě zachycují tehdejší situaci, kdy i malé děti byly nuceny zdravit nacistickým pozdravem.¹⁰²

V toku informací o národních dějinách ve válečném období jsou zařazeny i takové skutečnosti jako vzkvétající černý trh, postavení židovského obyvatelstva po zavedení norimberských zákonů, protinacistický odpor a vznik odboje. Samostatná pasáž je taktéž věnována atentátu na Heydricha.

Česká učebnice popisuje závěrečnou fázi druhé světové války až po výkladu zahraničního odboje a poměrně obsáhlé kapitole o československých vojácích na frontách druhé světové války *„Při pohledu na bojovou činnost československých vojenských jednotek na frontách druhé světové války je nutné zdůraznit, že za obnovu Československé republiky nebojovali*

¹⁰¹ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2002, s. 82.

¹⁰² příloha 18

jen Češi a Slováci, ale i Židé, Němci a Rusíni. Zahraniční odboj byl v tomto smyslu od samého počátku ne úzce nacionální, ale vsutku československý. ¹⁰³

Německá učebnice se po výkladu událostí 2. světové války retrospektivně vrací k událostem uvnitř Německa. *„Pod vládou nacionálního socialismu nevznikal žádný jednotný politický odpor proti režimu. Záleželo to především na tom, že instituce nacionálního socialismu, obzvláště gestapo, skrze brzké zatýkáci vlny vyloučily protivníky nacionalismu a tak mohly účinně zabránit vzniku opozice. Mezi obyvatelstvem navíc chyběla opora odporu, protože politika Hitlera byla až do útoku na Rusko do roku 1943 populární.* ¹⁰⁴

Popisuje skupiny, které se po ústupu od Stalingradu v Německu utvářely: *„V podstatě byla opozice tvořena členy zakázaných levicových stran (KPD, SPD), z odborů a z kruhů evangelických a katolických kostelů. K odporu se ale také přidaly měšťanské konzervativní kruhy, když jim bylo jasné, že je Hitler se svou válečnou politikou vede do katastrofy. Členové tzv. „Roten Kapelle“ (červená kaplička), síť tvořené lidmi z různého sociálního i politického prostředí, zkoušeli informovat zahraničí o hrozícím válečném nebezpečí. Od roku 1938 se vyvíjela vojenská opozice. S ohledem na pronásledování nacionálně socialistickým režimem a čím dál tím déle trvající vládou nac. socialistů se začaly aktivizovat odbojové skupiny, u kterých hrály největší roli otázky budoucího sestavení vlády po pádu nacionálně socialistického režimu.* ¹⁰⁵

V podobném duchu pokračuje i v následujících částech učebnice. Podobně jako v českém prostředí vznikaly odbojové organizace Politické ústředí, Obrana národa a Petiční výbor

¹⁰³ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2002, s. 97.

¹⁰⁴ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 467.

¹⁰⁵ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 467.

Věrní zůstaneme, v Německu se formovaly skupiny Červená kaplička a organizace z různých okruhů lidí, jejichž konkrétní názvy německá učebnice nezmiňuje. Nás zaujme zmínka o českém odboji, kde se píše: *„Odpor sociálních demokratů se nejprve soustředil na rozšíření letáků a brožur, které vznikaly v zahraničí a se kterými čtenáře seznamoval s charakterem režimu. Důvěryhodní lidé sbírali informace pro exilové předsednictvo v Praze, který se snažil o světové uveřejnění praktik nacionálně socialistického režimu.“*¹⁰⁶

Německá učebnice vykládá pouze látku týkající se německého odboje, a to na rozdíl od české učebnice poměrně stručně, s uvedením minima osobností. Je to mj. také proto, že německý odboj neměl tak výrazné odbojové skupiny jako český stát.

Jako vyvrcholení odbojových německých snah spatřuje německá učebnice atentát na Hitlera v roce 1944, čímž se od české učebnice liší: *„Od roku 1938 se tvořil uvnitř vojska okruh opozičních důstojníků, kteří odmítali Hitlerův okruh. Tito důstojníci plánovali sesazení Hitlera, aby zabránili porážce v nadcházející válce. S ohledem na německé masové vraždění Židů, Poláků, Rusů, ale také spojenců ve Francii a zatýkání v Kreisauerské skupině se rozhodl Claus Graf Schenk von Stauffenberg (1907-1944) v červenci 1944 k atentátu na Hitlera. Měl úzké kontakty na Becka a Goerdelera, kteří po úspěšném atentátu a puči měli vytvořit novou vládu. Jako štábní šéf u doplňkového vojska měl Stauffenberg přístup k Vůdcovu hlavnímu vojenskému stanu. 20. července 1944 chtěl zabít Hitlera časovanou bombou v jeho bunkru a potom přepadnout v Berlíně.“*¹⁰⁷

Učebnice Horizonte III se odboji věnuje celistvěji v jedné celé kapitole, nové informace oproti Kursbuch Geschichte však nepřináší, pouze shrnuje v jedné uzavřené kapitole s vlastními ukázkami, názornými dokumenty a kontrolním aparátem.

¹⁰⁶ tamtéž, str. 468

¹⁰⁷ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 469.

Česká učebnice uvádí v souvislosti s odbojem atentát na R. Heydricha, vzhledem k tomu, že tato událost měla pro Českou republiku silný dopad. „Dva z českých parašutistů, kteří byli vysazováni postupně od konce prosince 1941 do jara 1942, Jan Kubiš a Jozef Gabčík (skupina Anthropoid), dostali zcela speciální úkol: měli provést atentát na R. Heydricha. ... Atentát provedli v Praze – Kobylisích 27. května 1942, R. Heydrich utrpěným zraněním podlehl. Atentát byl považován v tehdejší protifašistické Evropě za mimořádný čin. Přispěl kupevnění mezinárodní pozice a prestiže československé exilové vlády. V samotném protektorátu byl přijat se souhlasem a zároveň s obavami, jak se ukázalo, oprávněnými. Okupační režim zahájil totiž vlnu teroru a represí, které doposud neměly obdobu. Znovu bylo vyhlášeno stanné právo. Opět zasedaly stanné soudy a vyhlášovaly ortely smrti...“¹⁰⁸

8.7 Konec války – rok 1945

Závěrečný rok 1945 se nesl ve znamení vyčerpaného Německa, které utrpělo za poslední rok obrovské ztráty. Sovětský svaz zahájil mohutnou ofenzívu, ve které bylo úspěšné a postoupilo až do Polska a později i do Německa. Také vznikla tzv. Velká trojka (Churchil, Stalin a Roosevelt), která se zabývala poválečným uspořádáním světa.

Německá učebnice se překvapivě omezila na velmi obecné shrnutí závěrečné fáze 2. světové války: „Nesmyslné výzvy nacionálně socialistického vedení znamenaly

¹⁰⁸ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2002, s. 89.

v posledních měsících na všech stranách nesmírné oběti. Dohromady stála 2. světová válka asi 55 milionů lidí život. Barbarská touha ničit, se kterou přesvědčili především východní Evropu a díky které padla za obět' velká část evropských Židů, se nyní obrátila proti německému obyvatelstvu. Se svým pověstným „Nero rozkazem“ 19. 3. 1945 Hitler očekával úplné zničení základu německého národa, který se ve válce jevil jako podložený teorií ras. Nacionálně socialistická vláda zanechala svět v troskách. 7. května 1945 podepsal zástupce vojenského vedení bezpodmínečnou kapitulaci Německa před západními spojenci v Remeši a poté 8. května před sovětským vojenským vedením v Berlíně-Karlshorst. V Asii skončila válka teprve s kapitulací Japonska 2. září 1945, poté, co USA shodila 6. a 9. srpna na Hirošimu a Nagasaki atomové bomby a Japonsko donutilo k tomu se vzdát.¹⁰⁹ Výkladový text je doplněn úryvky z literatury od německých historiků zachycující probírané historické období. Nechybí ani kontrolní aparát.

Česká učebnice se k závěru války postavila z jiného úhlu pohledu, a to – z čistě domácího. Před podepsáním kapitulace se zaměřuje na popis událostí v českých zemích (zvýšená aktivita odboje v protektorátu, Pražské povstání...), a to velmi barvitě a reálně, student si připadá být sám účastníkem tehdejších dní: „*Hořící Staroměstská radnice a představa další zkázy starobylého města přiměla ČNR, aby uzavřela 8. května 1945 s německým velením dohodu o kapitulaci německých jednotek. Dne 8. května po 19. hodině byl protokol o kapitulaci vysílán rozhlasem.*“¹¹⁰ Česká učebnice však nezapomíná ani na mezinárodní vývoj, který líčí mnohem obsáhleji než učebnice německá. Popisuje totiž postup sovětských vojsk v severním i jižním směru, politická jednání o poválečném uspořádání a pád Berlína. Samotný závěr války pak zachycuje takto: „*Dne 2. května skončilo dobývání*

¹⁰⁹ Laschewski-Müller, K., Rauh, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin Cornelsen 2010, s. 466.

¹¹⁰ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2002, s. 101.

*města a jeho posádka se vzdala. Dobyť Berlína se nedožil Adolf Hitler, který 30. dubna spáchal sebevraždu. Jeho nástupcem se stal admirál Dönitz, který se marně pokoušel uzavřít separátní mír se západními Spojenci. Jeho nové vládě nezbylo než přistoupit na podpis všeobecné bezpodmínečné kapitulace. Fanatický odpor některých německých jednotek ztratil jakýkoliv smysl. Dne 7. května 1945 byla ve francouzské Remeši podepsána všeobecná kapitulace, která vstoupila v platnost 8. května ve 23 hodin 01 minut středoevropského času. J. V. Stalin trval na tom, aby kapitulace byla podepsána v Berlíně. Stalo se tak v noci z 8. na 9. května 1945.*¹¹¹

O ukončení války s Japonskem se učebnice rozepisuje v několika odstavcích. Jako doplňující text zvolila úryvek z Prohlášení jaltské konference, bez dalších kontrolních otázek.

Důsledky války zachycuje česká učebnice velmi přehledně, v jedné celé menší podkapitole, zatímco německá učebnice shrnující závěr válečných důsledků nezařazuje.

8.8 Shrnutí

Porovnat konflikt dvou států, které se nacházely v epicentru událostí, se přímo nabízelo. Učivo druhé světové války je v obou zemích prezentováno jiným způsobem a také s jiným důrazem na různá témata.

Druhá světová válka zasáhla téměř všechny státy světa.

České učebnice jsou faktograficky velmi bohaté. Poskytují informace z oblasti politických, vojenských, diplomacie i kulturních. Usilují o komplexnost a provázanost všech událostí.

¹¹¹ Kuklík, J., Kuklík, J.: *Dějepis 4*, Praha SPN 2002, s. 105.

Student si tak může vytvořit úplnou představu o celém válečném období od příčin, průběhu války a důsledků. Válka je popisována rovnoměrně na frontách evropského bojiště, avšak chronologický postup výkladu událostí druhé světové války nedodržují všechny učebnice.

Zatímco české učebnice z řady SPN tento sled dodržují, německé se často k jednotlivým událostem vracejí (ať už odkazem na stránku či plynule v toku výkladového textu). Německé učebnice neusilují o důsledné a ucelené popsání všech válečných událostí, ale zaměřují se na situaci v Německu, na zrod nacionálního socialismu, na cíle Adolfa Hitlera (tzv. Lebensraum im Osten – životní prostor na východě, na teorii ras apod.) na celkovou atmosféru a situaci ve státě. Židovskou tematiku zachycují precizněji v porovnání s jinými tématy, avšak nepřiliš obsáhleji než české učebnice.

Rozdíl tkví také v pojetí jednotlivých témat a událostí. České učebnice vykládají látku i v mezinárodním měřítku, a to v chronologickém sledu s událostmi národními, kterým je vymezen podstatně rozsáhlejší prostor. České učebnice navíc nevynechávají ani kulturní vývoj v meziválečném období. Německé učebnice se oproti českým věnují zejména vlastním dějinám a vývoji nacionálně socialistické vlády. To se ovšem děje na úkor výkladu mezinárodních událostí. Celkově lze shrnout, že české učebnice zaznamenávají válečné události uceleněji a podrobněji než učebnice německé. Rozdílnost spočívá také v tom, že německé učebnice věnují kapitoly např. i tematice a úloze žen za války či ožehavým tématům typu euthanázie. Odlišnosti jsou patrné i ve způsobu podání válečných událostí. Německá učebnice popisuje válečné dějiny stroze a věcně (částečně vynahrazeno analýzami úryvků z literatury). Česká učebnice působí živěji, lákavěji, populárněji.

9 Závěr

Tato diplomová práce usilovala o kvalitní komparaci současných středoškolských učebnic dějepisu v České republice a v Německu. Analyzována byla jak stránka formální, tak stránka obsahová. Učebnice odráží pojetí a uchopení daného předmětu. A proto bylo cílem práce odhalit místo a cíle předmětu dějepisu v Německu i v České republice.

První část diplomové práce zachycuje porovnání českého a německého systému vzdělávání a předmětu dějepisu jako jeho součástí. Na základě zjištěných poznatků lze říci, že úloha předmětu je v obou zemích mírně odlišná. V obou zemích figuruje sice dějepisu jako samostatný předmět, ale rozdíl spočívá už ve výběru německé základní školy, která předurčuje další budoucí zaměření žáka. Z docházky na tzv. Hauptschule se u žáka nepředpokládá studium na gymnáziu, kde jsou pro studium dějepisu vytvořeny speciální podmínky. V České republice žáci po 9leté povinné školní docházce nastoupí na gymnázium, kde mají výuku dějepisu dle nastavených školních vzdělávacích obsahů (časové, obsahové a organizační vymezení výuky). Rozdíl spočívá v délce studia dějepisu a způsobu přípravy k maturitě. Na německém gymnáziu studují žáci 3 roky, přičemž dva předměty na pokročilé úrovni (Leistungskurse) a dva předměty na základní úrovni (Grundkurse). Oproti tomu české gymnázium poskytuje výuku dějepisu 4 roky s možností volby dějepisného semináře, a to buď na dva, nebo na jeden rok.

V další části práce byla srovnávána obsahová rovina učebnic dějepisu. Výsledkem srovnání byl výrazně odlišný závěr. Český dějepis se snaží postihnout výklad dějin od pravěku po současnost. Studentům je umožněno nahlédnout do světového, evropského i národního prostoru, a to po celou historii člověka. Německý dějepis je oproti českému neúplný a nevyvážený. Vynechává některé epochy lidstva (pravěk), některé redukuje (středověk) a některým naopak věnuje znatelně více místa (20. a 21. století). Na rozdíl od české učebnice však zařazuje rozšiřující témata, která odhalují aktuální problematiku (voda – konfliktní látka, komunikace ve světě apod.).

V části práce věnující se struktuře učebnic byly vyhodnoceny následující závěry. Německé učebnice kladou důraz na úvod do každé kapitoly více než české. V českých učebnicích nacházíme srovnatelný úvod s německým jen v úvodu do celé učebnice. V kapitolách se nacházejí jen stručné odstavce, které krátce seznamují studenty s danou situací a „navozují atmosféru“. Německé učebnice navíc disponují pasážemi, ve kterých učí studenty osvojovat si metody historické práce. Podobné edukativní části české učebnice nezařazují. Rozdílné je i pojetí sumarizace látky v závěru kapitol. Německé učebnice využívají celé stránky či dvoustránky shrnujícího textu, české učebnice zařazují jen konkrétní časové mezníky a k nim přiřazená stručná hesla. Posledním zásadnějším rozdílem je pojetí kulturní roviny. V německých učebnicích se kultura zařazuje nárazově, zato obsáhle, v českých učebnicích je součástí chronologického výkladu textu a je podána stručnou a přehlednou formou.

Rozdílnost byla nalezena i v části zahrnující komparaci prezentace učiva verbální a názornou formou. Ačkoliv obě učebnice dodržují charakter výkladového textu, odlišnost je patrná. Výkladový text v českých učebnicích představuje nosný pilíř většiny informací.

V německých učebnicích se informace studentům předávají částečně ve výkladovém textu a částečně prostřednictvím analýzy úryvků z textů. Vizuálně se výkladový text liší grafickým znázorněním – v případě českých učebnic do dvou sloupců, v případě německých klasicky. Ve všech učebnicích byla potvrzena prezentace názornou formou v podobě fotografií, maleb, statistických tabulek, časových přímek, schémat atp. Odlišnost se projevila v odlišném grafickém zařazení a v četnosti (např. české učebnice mnohem méně zařazují časové přímky, grafy a schémata). V neposlední řadě dochází k rozdílnosti funkce těchto názorných dokumentů. České učebnice považují názornou dokumentaci jako způsob potvrzení výpovědní hodnoty textu, jako konkretizaci či oživení. Německé učebnice ji prezentují nejen jako motivační nástroj, ale zejména jako rovnocenný prvek s výkladovým textem.

Všechny učebnice pracují s kontrolním aparátem, ovšem s odlišným přístupem. V německých učebnicích musí žák prokázat, že je schopen uvedené materiály pochopit a použít, a to na základě četných úkolů typu analýzy, diskuze či prezentace. České učebnice svým kontrolním aparátem spíše tíhnou ke schopnosti naučení se encyklopedickým znalostem bez souvislostí a porozumění. Zařazením kontrolního aparátu k jednotlivým názorným dokumentům se žáci usměřují a směřují.

Výsledkem komparativní práce obou typů učebnic je jednoznačně znějící závěr. Německé učebnice upřednostňují historickou metodu práce, naopak faktografickou stránku neprosazují. České učebnice metodologickou rovinu upozadují a jsou založeny zejména na fotografičnosti.

Použitá literatura a prameny

Monografie

BÖNSCH, M.: *Allgemeine Didaktik*. Stuttgart, W.Kohlhammer GmbH 2006.

ČAPEK, V.: *Didaktika dějepisu I*. Praha, SPN 1985.

ČAPEK, V.: *Didaktika dějepisu II*. Praha, SPN 1988.

ČÁP, J.: *Psychologie pro učitele*. Praha, SPN 2001.

HASBERG, W.: *Didaktik der Geschichte*. Wien, Böhlau 2010.

JANOVSKÝ, J. a kol.: *Základy didaktiky dějepisu*. Praha, SPN 1984.

JULÍNEK A KOL.: *Základy oborové didaktiky dějepisu*. Brno, MU PedF 2004.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V.: *Výukové metody*. Brno, Paido 2003.

MAŇÁK, J., KLAPKO, D. *Učebnice pod lupou*. Brno, Paido, 2006.

PRŮCHA, J.: *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha, Portál 1999.

RIEDL, A.: *Grundlage der Didaktik*. Wiesbaden, Franz Steiner Verlag, 2004.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, VÚP 2007.

SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. Praha, ISV 1999.

Elektronické zdroje:

<http://www.msmt.cz> 10/20112

<http://www.rvp.cz> 10/2012

<http://www.nuv.cz> 10/2012

<http://www.ceremat.cz> 10/2012

<http://www.nuov.cz> 10/2012

<http://www.schulministerium.nrw.de> 10/2012

<http://www.kmk.org> 10/2012

prameny:

BAHR, F.: *Horizonte II*. Braunschweig, Westermann 2009.

BAHR, F.: *Horizonte III*. Braunschweig, Westermann 2009.

ČORNEJ, P., ČORNEJOVÁ, I., PARKAN, F., KUDRYS, M.: *Dějepis, české a světové dějiny*. Praha, SPN 2008.

ČORNEJ, P., ČORNEJOVÁ, I., PARKAN, F.: *Dějepis 2*. Praha, SPN 2001.

HLAVAČKA, M.: *Dějepis 3*. Praha, SPN 2007.

KUKLÍKOVI, J. A J.: *Dějepis 4*. Praha, SPN 2005.

KROUSKÁ, J. *Diplomová práce*. Ústí nad Labem 2006.

LASCHEWSKI-MÜLLER, K., RAUH, R.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen Verlag 2010.

POPELKA, M., VÁLKOVÁ, V.: *Dějepis I. Pravěk a starověk*. Praha, SPN 2001.

Seznam příloh

1. ČORNEJ, P., ČORNEJOVÁ, I., PARKAN, F.: *Dějepis 2*. Praha, SPN 2001, str. 75.
2. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 102.
3. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 12.
4. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 159.
5. HLAVAČKA, M.: *Dějepis 3*. Praha, SPN 2007, str. 28.
6. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 181.
7. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 282, 283.
8. KUKLÍKOVI, J. A J.: *Dějepis 4*, Praha. SPN 2005, str. 18.
9. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 523.
10. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 287.
11. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 34.
12. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 22.
13. KUKLÍKOVI, J. A J.: *Dějepis 4*. Praha, SPN 2005, str. 109.

14. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 460.
15. KUKLÍKOVI, J. A J,: *Dějepis 4*. Praha, SPN 2005, str. 63.
16. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 448.
17. LASCHEWSKI – MÜLLER, K. A KOL.: *Kursbuch Geschichte*. Berlin, Cornelsen 2010, str. 458.
18. KUKLÍKOVI, J. A J,: *Dějepis 4*,. Praha, SPN 2005, str. 80

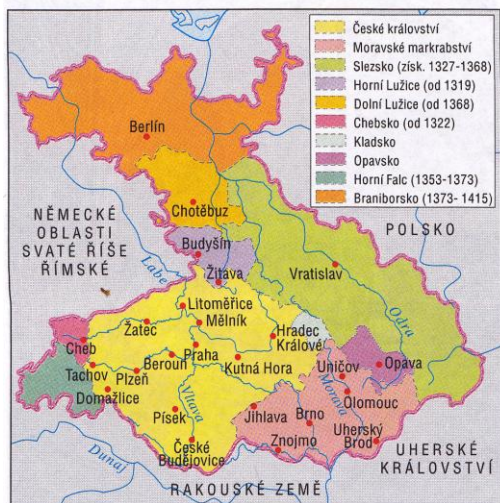
Příloha č. 1

KAMENNÝ MOST V PRAZE. Základní kámen k novému mostu přes Vltavu položil sám král Karel. Na jeho budování, které trvalo dlouhá desetiletí, se podílelo několik stavitelů. Most je 516 metrů dlouhý a 9,5 metru široký. Na pravém břehu Vltavy jej střeží Staroměstská mostecká věž, ozdobená sochami svatých a hlavně Karla IV. i jeho syna Václava IV. Pozorovatele upoutají také erby zemí, jímž Lucemburkové vládli. Na malostranském břehu stojí brána s dvěma věžemi, z nichž nižší je starší, zatímco vyšší získala svůj vzhled až v 15. století. Most, ačkoli byl opravdu stavěn z kamene a malty, do níž se pro zpevnění přidávala syrová vajíčka, byl několikrát poškozen povodněmi a často opravován. Na mostě původně chyběly sochy. V jedinečnou galerii plastik se most změnil až v období 17.-18. století.

Za Karlovy vlády byla Praha **největším středoevropským městem**, v němž žilo asi 40 000 lidí. Nebyla totiž zastavěna celá jeho rozloha, což platí zejména o Novém Městě a Malé Straně. Krásu Prahy dovršilo ještě budování vinic, které z Karlova příkazu pokryly většinu strání v okolí. Větší a lidnatější než pražské souměstí byla v té době pouze Paříž (př. 200 000 obyvatel) a především města v Itálii (Benátky, Janov, Florencie, Neapol a další).

Rozkvět českých zemí

Ne všechno se Karlovi za jeho panování v českých zemích podařilo. Šlechta mu zabránila vyhlásit **zemský zákoník**, nazvaný později *Maiestas Carolina* [majestas karolina], ve skutečnosti první ústavu. Také jeho snaha, aby přes Čechy a Prahu vedla mezinárodní obchodní cesta, skončila neúspěchem. Kupci dávali přednost trase přes severoněmecké, slezské a polské roviny (Lipsko-Vratislav-Krakov-Riga) nebo podél Dunaje. Cesta přes české pohraniční hory a velké lesy pro ně byla nebezpečná a namáhavá.



▲ Země Koruny české za vlády Karla IV.

Z nepřijatého Karlova zákoníku:

Krásný soubor našich lesů, vzbuzující obdiv u cizinců, chceme netoliko nepromrhati, nýbrž i zamýšlíme je pečlivým stržením napřed uchrániti vůbec od veškerého kácení, leč bychom některé zvláště dovolili. A chtějíce, aby zůstaly nedotknuté a věčné, rozkazujeme, aby žádný z našich hajných nebo lovčích anebo žádná jiná osoba nesměl je z jakéhokoli důvodu nebo příčiny káceti nebo vyvážeti nějaké dříví z našich lesů nebo je zcizovati nebo prodávati, leč pouze suché dříví nebo to, které padne silou větrů. Proto ať smějí naši hajní užívat pouze těchto dvou druhů dřeva a prodávati je v prospěch naší komory podle starého zvyku. Kdo by jednal opačně, tomu hrozí trest utěti pravé ruky, s jejíž nejúčinnější pomocí se opovažuje zúmyslně se proviníti, a zabavení jmění do naší komory.

(*Maiestas Carolina*, asi 1351-1352)

Rozkvět českých zemí za Karlovy vlády byl v **tehdejší Evropě něčím mimořádným**, neboť většina států se potýkala s velkými problémy. Naše území jich zatím zůstalo ušetřeno. Důvodů bylo několik: stále vydatná naleziště stříbra, dokončení kolonizace (její poslední velkou akcí bylo založení Nového Města pražského), rozvoj zemědělství, slabý průběh morových epidemií a osobnost dobrého panovníka. Karel dokázal udržet v rovnováze šlechtu a církev, kterou okázale podporoval. V Čechách a na Moravě vznikly tehdy desítky klášterů a kostelů. Bohaté České království se tak stalo oporou Karlovy mezinárodní politiky.

Po vzoru velkých antických a středověkých vládců nazýval Karel hrady, které založil, svým jménem. Vedle *Karlštejna* jsou nejznámější *Karlsberg* (Kašperk), *Karlskrone* (nynější Radyně) a *Monte Carlo* v Itálii.

Karel IV. a Evropa

Karel byl nejen českým panovníkem, ale také králem Sváté říše římské. Její součástí byly i země Koruny české. V roce 1355 se Karel vydal **do Říma**, kde získal **císařskou korunu**.

Téhož roku, ve středu před svátkem Velikonoc (1. dubna), pan Karel, máje na mysli to, co se píše v evangeliu: „Každý, kdo se poníží, bude povýšen“, vstoupil do města Říma jako poutník, pokorně a pěšky, a ačkoli mu Římané vyšli vstříc s velkou slavnostní nádherou, přece on, pohrdaje světskou slávou, vešel do svatého města tajně a po tři dny obcházel skrytě s velkou zbožností všechny prahy svatých, a jeho vlastní lidé ho nepoznali. Konečně v sobotu v předvečer Velikonoc (4. dubna) o hodině nešporní se nejmilostivější panovník ukázal všem ve dvoře pana papeže poblíž chrámu svatého Petra a zjevil všem sebe a svou přítomnost, přičemž ustanovil a nařídil, jak má být nazývána uspořádána slavnost jeho korunovace.

Následujícího dne, což bylo v měsíci dubnu na velikonoční neděli (5. dubna), vyjel pan Karel časné ráno na pole mimo město a tam k němu přišli Římané a pře-

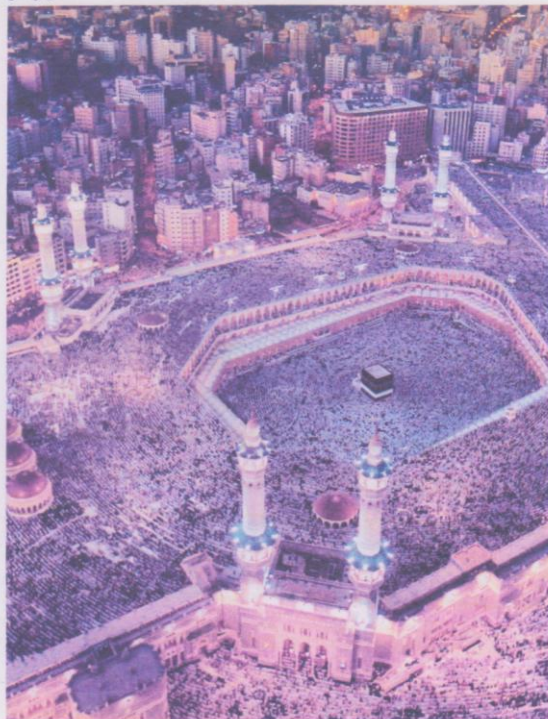
3 Die islamische Welt und Europa

M 1 Hunderttausende Muslime beten am 27. Dezember 2006 das Sonnenuntergangsgebet um die Kaaba vor der Großen Moschee in Mekka

„Die Ausmaße des Haram¹ verschlugen mir den Atem, sieben Haupttore führten auf den riesigen, rechteckigen Innenhof, der eine halbe Million Menschen zu fassen vermochte [...]. Nirgendwo habe ich die Macht des Glaubens so stark empfunden. Im Gebet mit den anderen Pilgern neigte ich mich demütig vor Allah und wurde von Allah erhoben. Vor Allah gibt es keine Unterschiede der Rasse, der Klasse oder der Geschlechter.“

Jehan Sadat, *Ich bin eine Frau aus Ägypten*, Bern 1987, S. 266 ff.

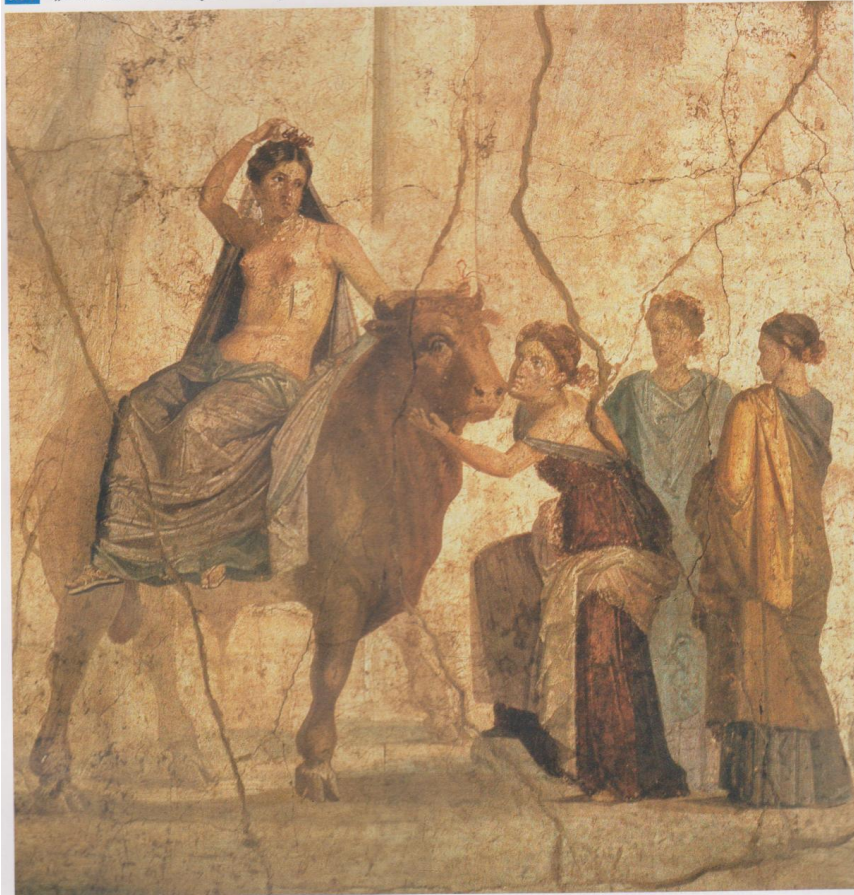
¹ Haram: Heiligtum, Bezeichnung für den Heiligen Bezirk in Mekka



1

Die antike Welt: Fremdheit und Nähe

M 1 „Der Raub der Europa“, Wandgemälde aus Pompeji, 1. Jh. n. Chr.



M 5 Luther vor dem Reichstag in Worms, Gemälde von Anton von Werner, 1877



1 Interpretieren Sie das Bild M 5.



Příloha č. 6

M 4 Die eurasischen und indianischen Gesellschaften vor 1492

a) Entwicklungsschritte im globalen Vergleich

Die Tabelle fasst eine große Zahl komplexer historischer Informationen vereinfacht zusammen.

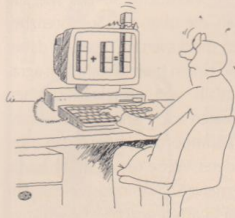
Entstehung/Einführung von	Eurasien ¹			Amerika vor Ankunft der Europäer		
	Fruchtbarer Halbmond ²	China	England	Anden	Amazonas	Mesoamerika
Pflanzendomestikation	8500 v. Chr.	um 7500 v. Chr.	3500 v. Chr.	um 3000 v. Chr.	3000 v. Chr.	um 3000 v. Chr.
Tierdomestikation ³	8000 v. Chr.	um 7500 v. Chr.	3500 v. Chr.	3500 v. Chr.	?	300 v. Chr.
Dörfer	3000 v. Chr.	um 7500 v. Chr.	3000 v. Chr.	3100–1800 v. Chr.	6000 v. Chr.	1500 v. Chr.
Häuptlingsreiche	5500 v. Chr.	4000 v. Chr.	2500 v. Chr.	um 1500 v. Chr.	1 n. Chr.	1500 v. Chr.
Kupfer-/Bronzewerkzeuge	4000 v. Chr.	2000 v. Chr.	2000 v. Chr.	1000 v. Chr.	–	–
Staaten	3700 v. Chr.	2000 v. Chr.	500 n. Chr.	1 n. Chr.	–	300 v. Chr.
Schrift	3200 v. Chr.	um 1300 v. Chr.	43 n. Chr.	–	–	600 v. Chr.
Eisenwerkzeuge	900 v. Chr.	500 v. Chr.	650 v. Chr.	–	–	–

Nach: Jared Diamond, a. a. O., S 448

Methode

Interpretation von Statistiken

M 1 Karikatur von Erik Liebermann



Historiker und Wirtschaftswissenschaftler benutzen verschiedene Indikatoren, um wirtschaftliche Entwicklungen zu messen. Wer das relative Gewicht der einzelnen Hauptsektoren (Landwirtschaft, Industrie und Gewerbe, Dienstleistungen) in einer Volkswirtschaft bestimmen will, kann die Wertschöpfung oder die Zahlen der Beschäftigten in den jeweiligen Bereichen miteinander vergleichen. Der sektorale Wandel einer Volkswirtschaft lässt sich erfassen, wenn die entsprechenden Daten über einen längeren Zeitraum miteinander verglichen werden. Aber auch für die Untersuchung wirtschaftlichen Wachstums müssen statistische Größen, z. B. das Sozialprodukt, herangezogen werden. Kurzum: Moderne Wirtschaftsgeschichte kommt ohne die Auswertung von Statistiken nicht aus. Sie können als Zahlentabellen oder als Diagramme, d. h. in grafischer Form, dargestellt werden. Die grafische Umsetzung von Daten macht eine Statistik „lesbarer“, d. h. sie erhöht die Anschaulichkeit einer Zahlenreihe.

Mit der Herausbildung der Statistik als Wissenschaftsdisziplin im 18. Jahrhundert und der amtlichen Statistiken in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts setzte eine engmaschige, kontinuierliche amtliche Datenerhebung für viele Bereiche der Gesellschaft ein. Diese amtlichen Statistiken werden durch Erhebungen von halbamtlichen und privaten Einrichtungen ergänzt, seit dem Zweiten Weltkrieg vor allem durch Meinungsumfragen.

Die Fülle der Daten zwingt zur sorgfältigen Auswahl der für die Fragestellung relevanten Statistiken. Häufig verbinden Historiker in einem Schaubild mehrere Entwicklungslinien miteinander und stellen dadurch Verbindungen zwischen Phänomenen her, die in der Praxis zunächst einmal nichts miteinander zu tun haben müssen. Dabei greifen sie in der Regel auf ein Vorwissen zurück, das sie aus der Analyse und Interpretation anderer Quellengattungen gewonnen haben.

Arbeitsschritte für die Interpretation

1. Einordnung
 - Wo wurde die Statistik veröffentlicht?
 - Wer ist Autor bzw. der Auftraggeber?
 - Wann und aus welchem Anlass ist die Statistik erschienen?
 - Was wird thematisiert?
2. Inhalt der Statistik
 - Welche Einzelaspekte werden beleuchtet?
 - Welche Zahlenwerte sind aufgeführt?
 - Welche Kategorien werden in Beziehung gesetzt?
 - Welche Einzelinformationen lassen sich aus der Statistik ablesen (Schwerpunkte, Ausschläge, regelhafte Verläufe)?
 - Welche Zusammenhänge ergeben sich aus den Datenreihen?
3. Historischer Kontext
 - Auf welche historische Epoche bzw. welchen Zeitraum bezieht sich die Statistik?
 - Auf welchen geografischen Raum bezieht sich die Statistik?
4. Aussageabsicht
 - Welche Intention verfolgte der Autor bzw. Auftraggeber?
 - Worüber gibt die Statistik keine Auskunft?
 - Gibt es Hinweise auf Manipulationen des Zahlenmaterials?
5. Fazit
 - Welche Gesamtaussage lässt sich formulieren?

Übungsaufgabe mit Lösungshinweisen

M2 Beschäftigtenanteile der volkswirtschaftlichen Hauptsektoren in Deutschland 1800–1907 (in %)

Jahr	Landwirtschaft	Industrie und Gewerbe	Dienstleistungen
1800	61,8	21,3	16,9
1825	59,0	22,0	19,0
1846	56,8	23,6	20,4
1855	53,9	25,4	20,4
1861	51,7	27,3	21,0
1871	49,3	28,9	21,8
1882	42,2	35,6	22,2
1895	36,6	38,9	24,8
1907	34,0	40,0	26,0

M3 Beschäftigtenanteile im gewerblichen Sektor der deutschen Wirtschaft 1800–1913 (in %)

Jahr	Verlag	Handwerk	Industrie
1800	43	50	7
1835	43	46	11
1850	39	45	16
1873	21	46	33
1900	5	35	60
1913	4	34	62

Beide Tabellen aus: Toni Pierenkemper, *Umstrittene Revolutionen. Die Industrialisierung im 19. Jahrhundert*, Fischer Taschenbuch, Frankfurt/M. 1996, S. 96 und 95

1 Interpretieren Sie die beiden Tabellen anhand der genannten Arbeitsschritte.

1. Einordnung

- Autor: Toni Pierenkemper (geb. 1944), Wirtschaftshistoriker
- Erscheinungsdatum: 1996, Autor beruft sich auf andere wissenschaftliche Veröffentlichungen aus den Jahren 1973, 1982, 1987
- Anlass und Erscheinungsort: wissenschaftliche Veröffentlichung über die Geschichte der Industrialisierung im 19. Jh.
- Thema: Untersuchung der Beschäftigtenanteile in wirtschaftlichen und gewerblichen Sektoren der deutschen Wirtschaft 1800–1913

2. Inhalt der Statistik

- Einzelthemen: Entwicklung der Beschäftigten in den volkswirtschaftlichen Hauptsektoren (M2) und im gewerblichen Sektor (M3)
- Zahlenwerte: Zeitangaben (Jahreszahlen) und Prozentangaben, keine absoluten Zahlen
- Kategorien, die in Beziehung gesetzt werden: Jahreszahlen zu Beschäftigtenanteilen; Beschäftigte in Landwirtschaft, Industrie und Gewerbe und Dienstleistungen (M2); Beschäftigte im Verlagswesen, Handwerk und Industrie (M3)
- Einzelinformationen: Die Zahl der Beschäftigten in der Landwirtschaft nimmt stark ab (M2); die Zahl der Beschäftigten in Industrie und Gewerbe nimmt stark zu (M2); die Zahl der im Dienstleistungsbereich Beschäftigten nimmt leicht zu (M2); die Zahl der Beschäftigten im Verlagswesen nimmt dramatisch ab (M3); die Zahl der Beschäftigten im Handwerk nimmt leicht ab (M3); die Zahl der in Industriebetrieben Beschäftigten nimmt dramatisch zu (M3).

- Zusammenhänge: Die relative Bedeutung des Agrarbereichs nimmt ab, die des gewerblichen Bereichs nimmt zu (M2); innerhalb des industriellen/gewerblichen Bereichs nimmt die Bedeutung der Industrie in dem Maße zu, wie die des Verlagswesens abnimmt, während das Handwerk an Gewicht verliert, aber eine starke Position behält (M3).

3. Historischer Kontext

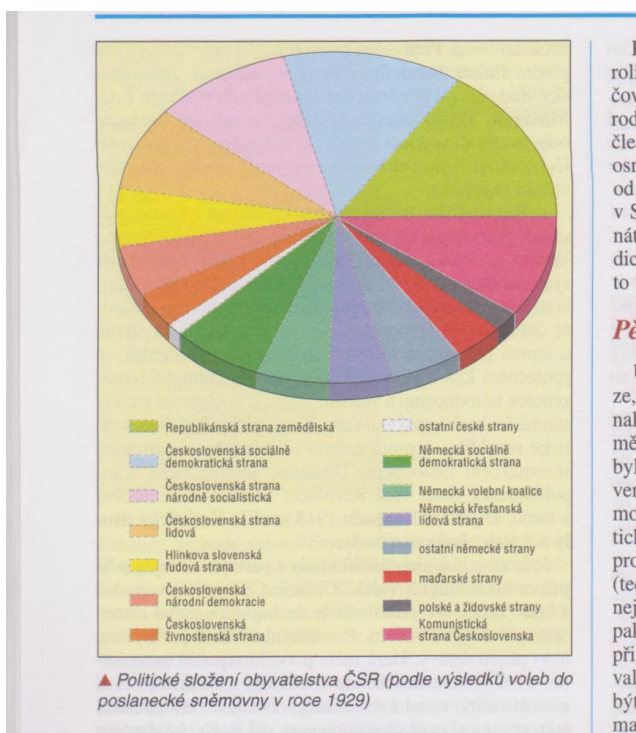
- Zeitraum/Epoche: Industrialisierung im 19. Jahrhundert
- Geografischer Raum: Deutschland

4. Aussageabsicht

- Intention: Der Autor will seine Forschungsergebnisse mit empirischem Zahlenmaterial absichern, d. h. Belege für seine These anführen; die wissenschaftliche Seriosität soll verdeutlicht werden.
- Hinweise auf Manipulationen: keine

5. Fazit

Industrialisierung bedeutet sektoralen Wandel: Die Bedeutung der Agrarproduktion ging im 19. Jahrhundert deutlich zurück; der industrielle Sektor wuchs stark an; die Dienstleistungsproduktion konnte ihren Anteil an der Gesamtproduktion leicht verbessern; die Betriebsform des Verlags spielte zu Beginn des 19. Jahrhunderts eine starke Rolle, verlor aber gegen Ende des Jahrhunderts rasch an Bedeutung, während sich das Handwerk durchaus behaupten konnte. Von dieser Gesamtentwicklung profitierte die Industrie.



F
roli
čov
rod
čle
osn
od
v S
nát
dic
to v

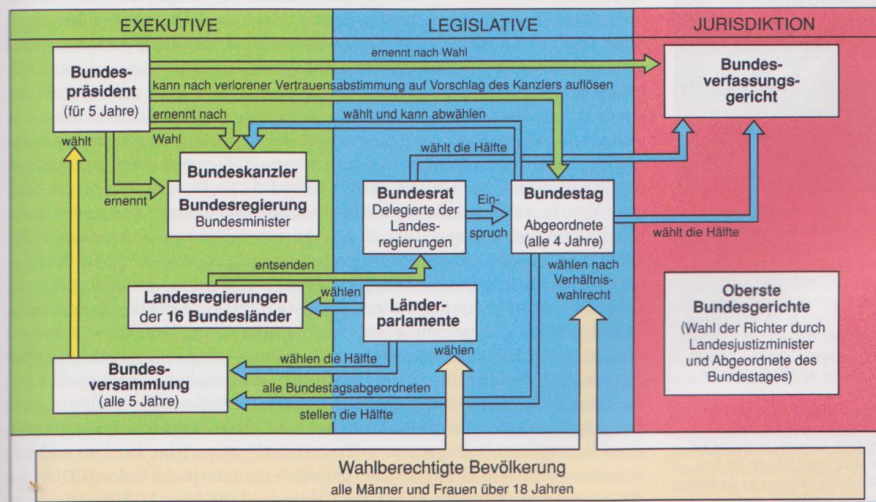
Pě

U
ze,
nal
mě
byl
ver
mo
tick
pro
(te
nej
pak
při
val
být
ma

nehmen und zu leiten,
b) das Mindestmaß der notwendigen Kontrollen über den

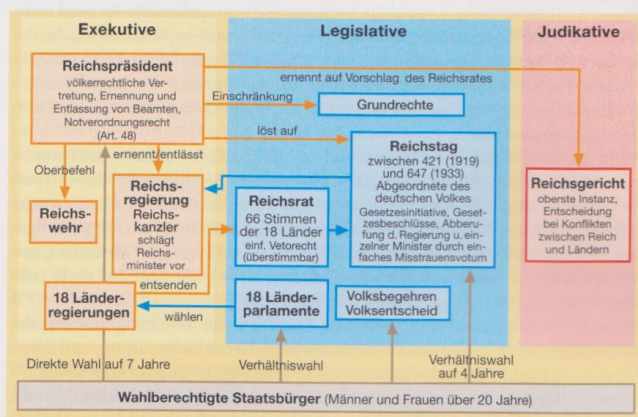
2. Untersuchen Sie anhand von M 11, wie diese Prinzipien verwirklicht werden.

M 11 Das Grundgesetz der Bundesrepublik Deutschland (mit Änderungen aufgrund der Vereinigung 1990)



- Vergleichen Sie die Verfassungen der Weimarer Republik (s. S. 386 ff.) und der Bundesrepublik Deutschland, indem Sie eine Erörterung zu der These „Bonn ist nicht Weimar“ verfassen.

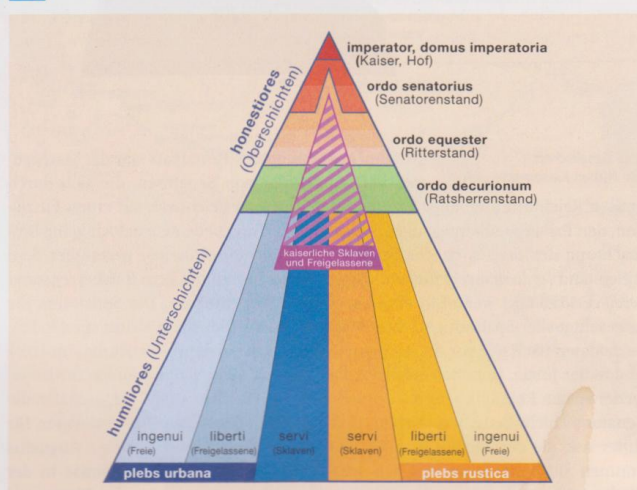
M3 Die Weimarer Reichsverfassung von 1919



Dem Parlament dürfe nicht die gesamte Macht anvertraut werden, wolle man eine Entmündigung des Volkes bzw. einen „Parlamentsabsolutismus“ verhindern, argumentierten viele Mitglieder dieses Gremiums und auch namhafte Staatsrechtler.

M4 Wahlplakat der Zentrumspartei, Januar 1919

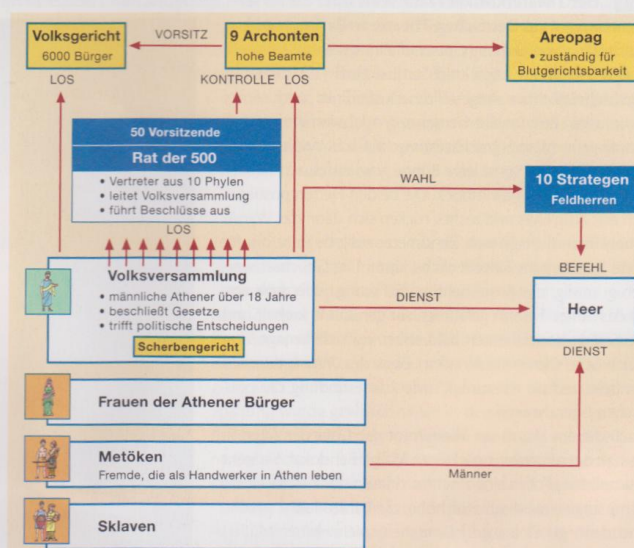
M 4 Die Gesellschaftsstruktur der römischen Kaiserzeit

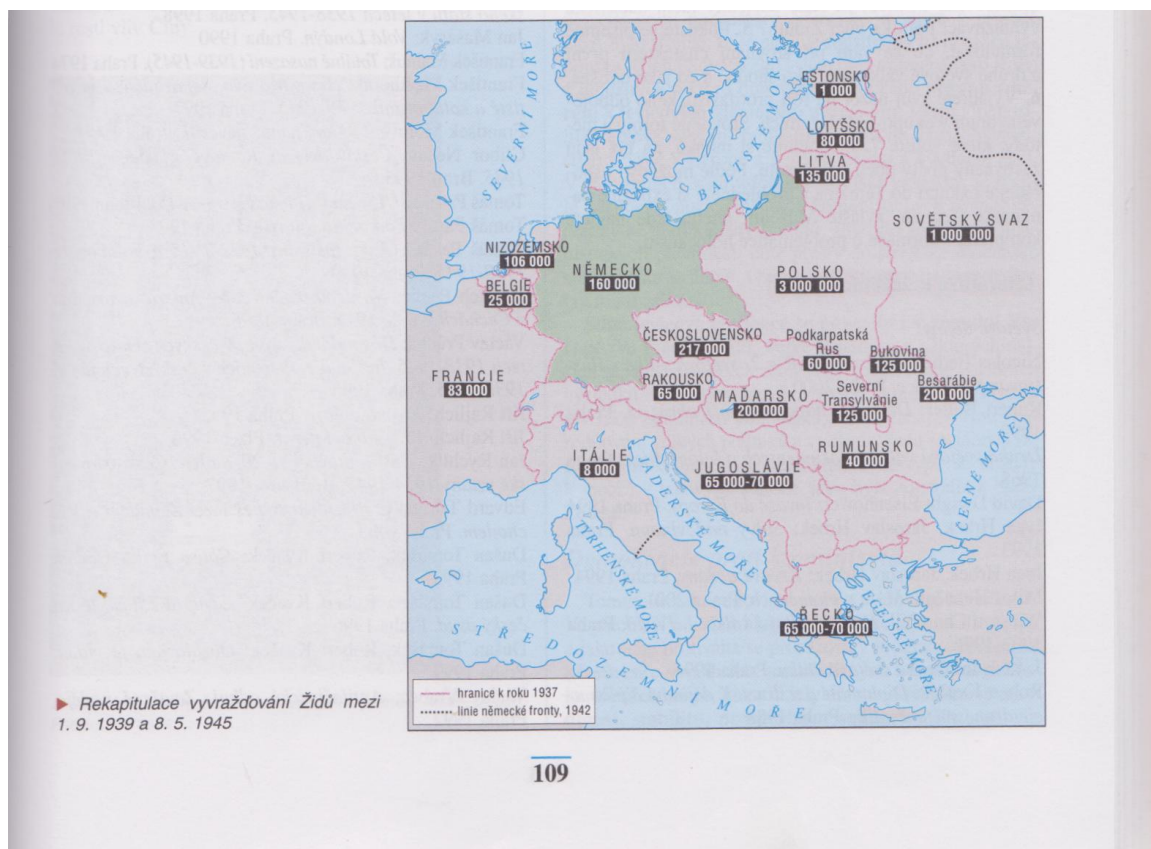


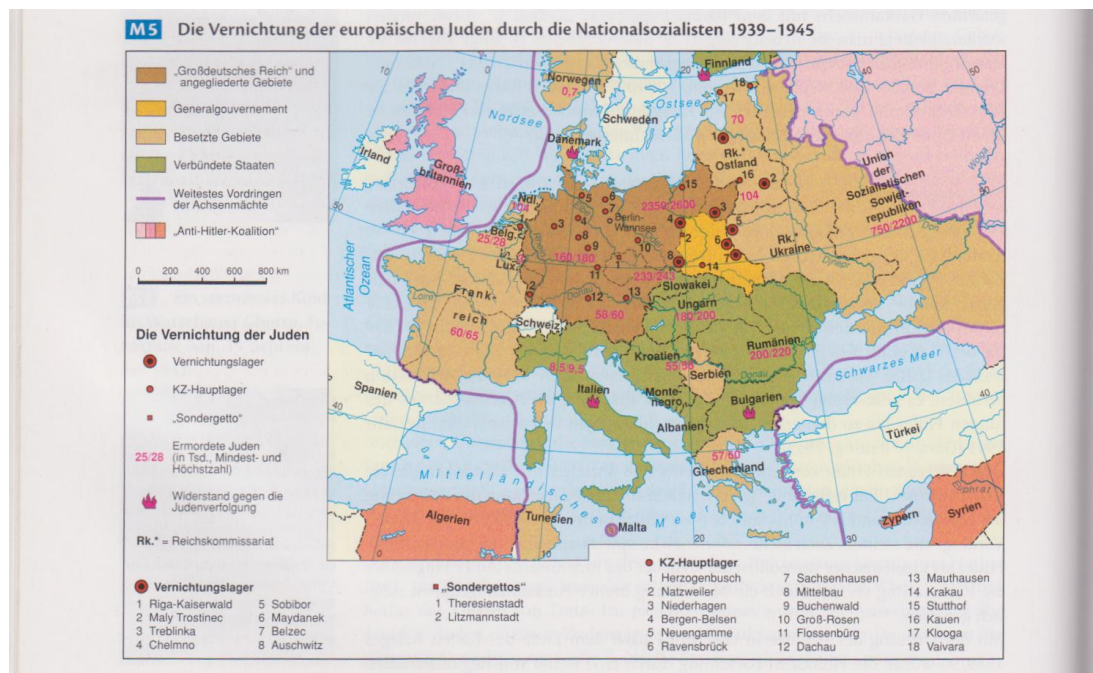
1 Charakterisieren Sie die Sozialstruktur der römischen Kaiserzeit.

Vorbereitet wurden die Volksversammlungen im **Rat der 500** (*boule*), dessen Mitglieder jeweils für ein Jahr erlost und besoldet wurden. Der Rat beriet im Vorfeld

M 1 Die athenische Demokratie Mitte des 5. Jahrhunderts v. Chr.









▲ Obr. 73 Dohoda Hitlera se Stalinem, předcházející uzavření německo-sovětské smlouvy o neútočení ze srpna 1939, očima soudobého anglického karikaturisty

3 Diskutieren Sie unter Einbeziehung Ihrer bisherigen Ergebnisse, ob und wodurch der Ausbruch des Zweiten Weltkrieges zu verhindern gewesen wäre.

M11 „Mal sehen, wie lange die Flitterwochen dauern werden!“, englische Karikatur, September 1939



1 Interpretieren Sie die Karikatur

M1 Ein SD-Mann
schneidet einem polni-
schen Juden den Bart ab,
Warschau, Fotografie,
Oktober 1939

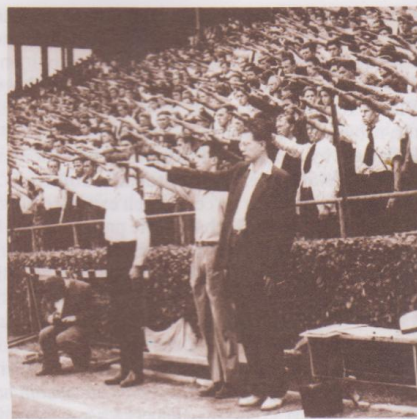


M2 Ein sterbendes Kind
im Warschauer Ghetto, Fo-
tografie vom 19. Septem-
ber 1941





▲ Obr. 94 | školní děti musely zdravít německého inspektora nacistickým pozdravem



▲ Obr. 95 | V nacistickém duchu se měla vychovávat i česká mládež. Za tímto účelem byla zřízena zvláštní organizace – Kuratorium pro výchovu mládeže. Snímek je ze shromáždění Kuratoria v roce 1942